



**FILIPA CATARINA
DIAS DA SILVA**

**EXPRESSÃO MUSICAL E DESENVOLVIMENTO
DA COMPREENSÃO NA LEITURA.
A LEITURA TEM SONS.**



**FILIPA CATARINA
DIAS DA SILVA**

**EXPRESSÃO MUSICAL E DESENVOLVIMENTO
DA COMPREENSÃO NA LEITURA.
A LEITURA TEM SONS.**

Relatório de Estágio Supervisionado apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino no 1º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Doutora Cristina Manuela Sá, Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Dedicatória

Dedico este trabalho à minha bisavó por tudo o que ela foi, por todos os conhecimentos que me transmitiu e pelos sorrisos e alegrias que me proporcionou ao longo da vida.

O júri

Presidente

Professora Doutora Maria Gabriela Correia de Castro Portugal
Professora Associada do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Arguente

Professora Doutora Maria Cristina Vieira da Silva
Professora Coordenadora sem Agregação da Escola Superior de Educação Paula Frassinetti

Orientador

Professora Doutora Cristina Manuela Branco Fernandes de Sá
Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Agradecimentos

Este trabalho de investigação apenas foi exequível devido à colaboração de muitas pessoas que, graças aos seus incentivos e instruções, me encorajaram sempre a seguir em frente e a nunca desistir desta caminhada que nunca terá fim. Por tudo isto, deixo aqui o meu sincero obrigada.

Ao longo da realização deste estudo, deparei-me com algumas dificuldades, com algumas dúvidas e inquietações. No entanto, com o apoio científico da minha orientadora, Doutora Cristina Manuela Sá, consegui ultrapassar todas as barreiras encontradas. Agradeço-lhe toda a disponibilidade, empenho e paciência que teve para me ouvir, para me compreender, para ativar e desenvolver o meu pensamento reflexivo e para me auxiliar a encontrar soluções sobre algumas problemáticas relativas ao presente estudo. Agradeço-lhe também pelas horas que dedicou ao nosso trabalho e pelos conselhos que me deu para o melhorar.

Agradeço às minhas orientadoras da unidade curricular de Prática Pedagógica Supervisionada, nomeadamente à minha orientadora institucional Doutora Carlota Tomaz e à minha orientadora cooperante Educadora Rosário Gonçalves. Com elas cresci como pessoa e como profissional de educação.

À minha colega de estágio e grande amiga Cátia Pinheiro, agradeço o companheirismo ao longo deste desafio. A ti “Cáti” agradeço-te a cumplicidade que construímos ao longo de cinco anos.

Agradeço também ao meu grupo de crianças que participou neste estudo, sem as quais este não se teria realizado. Estarei eternamente grata a estes meninos e meninas, pois eles motivaram-me e fascinaram-me diariamente.

À minha querida amiga Ana Margarida, pela preocupação e amizade constante e à Ana Sofia, por todos os momentos de amizade que já vivemos.

Ao meu namorado e amigo Diogo, pela enorme paciência que teve e que tem para comigo, pelo apoio e pelo carinho que demonstra.

À minha família, especialmente à minha MÃE, pelo amor sempre presente e pelo incentivo que depositou em mim, à minha mana pelo encorajamento e pelos conselhos constantes, e à minha avó “Tala”, porque me faz sorrir sempre que estou com ela.

Devo a todos vós muito daquilo que sou hoje.

Um bem-haja a todos!

Palavras-chave

Compreensão na leitura, Consciência fonológica, Expressão Musical, Educação Pré-Escolar.

Resumo

O presente estudo teve como principal finalidade aferir a importância da Expressão Musical no desenvolvimento de competências em compreensão na leitura em crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar.

Concretizou-se através de uma intervenção didática que incluía cinco sessões, no decurso das quais recorremos a canções e obras da literatura infantil.

Foram propostas atividades relacionadas com o desenvolvimento da compreensão na leitura, nomeadamente da consciência fonológica, que nos permitiram recolher dados para análise.

A partir da análise de conteúdo dos dados recolhidos, pudemos constatar que ambientes educativos que promovam o acesso à Expressão Musical (envolvendo o ritmo, a harmonia e a melodia da musicalidade) farão com que a criança desenvolva vários conhecimentos e adquira diferentes competências importantes para a sua formação como um todo integrado. Constatámos também que o contacto precoce com a música interfere positivamente na aquisição e desenvolvimento de competências associadas à compreensão na leitura, nomeadamente no que se refere à consciência fonológica.

Keywords

Reading comprehension, Phonological awareness, Musical education, Kindergarten.

Abstract

This study aimed to develop competencies in reading comprehension in children (3-5 year old) attending a kindergarten through the use of picture books and music.

With this purpose, we conceived and applied a didactic intervention which concerned two content areas: mother tongue and musical education.

It was focused on tasks leading children to associate sounds and their alphabetic representation and to identify main ideas in texts. The activities involved the use of picture books and children's rhymes.

We collected data on the performance of the children that took part in this experiment, through the activities included in the didactic intervention.

The content analysis of the data revealed that these children had improved in reading comprehension, although they couldn't really read. At the same time, they began to associate some sounds to their alphabetic representation in Portuguese. Besides musical education seems to be important for their personal and social development.

Mots-clés

Compréhension écrite, Conscience phonologique, Éducation musicale, Jardin d'enfants.

Résumé

Cette étude avait pour but d'identifier le rôle joué par le recours à certaines stratégies de lecture dans le développement de compétences en compréhension écrite, ayant recours à des albums et des chansons pour enfants.

Par conséquent, on a mené à bout une intervention didactique comprenant des tâches centrées sur l'identification d'idées principales dans des textes, ainsi que l'association de sons à des caractères de l'alphabet. Ce travail a été fait avec des enfants âgés entre 3 et 5 ans.

On a recueilli des données concernant la performance des enfants en compréhension écrite et leurs apprentissages sur la représentation alphabétique de certains sons en Portugais à partir des tâches qui leur ont été proposées.

L'analyse de contenu de ces données a révélé que ces enfants avaient amélioré leurs compétences en compréhension écrite à différents niveaux. D'autre part, ils se montraient vraiment capables d'associer certains phonèmes à leur représentation alphabétique en langue portugaise. En plus, on a conclu que l'éducation musicale contribuait à leur développement personnel et social.

Índice Geral

ÍNDICE DE QUADROS	xviii
INTRODUÇÃO.....	- 19 -
1. Problemática em estudo e sua fundamentação	- 21 -
2. Questões de investigação	- 22 -
3. Objetivos de investigação.....	- 22 -
4. Metodologia de investigação	- 22 -
5. Organização do relatório	- 23 -
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	- 25 -
Capítulo 1 – Abordagem da lecto-escrita na Educação Pré-Escolar	- 27 -
1.1. Relação da criança com a lecto-escrita na Educação Pré-Escolar	- 29 -
1.2. A importância da consciência fonológica para a aprendizagem da lecto-escrita.....	- 30 -
1.3. Desenvolvimento de comportamentos emergentes de leitura	- 34 -
1.4. Estratégias didáticas de desenvolvimento de competências em compreensão na	- 35 -
leitura	
Capítulo 2 – Expressão Musical e seu papel no desenvolvimento da lecto-escrita	- 39 -
2.1. A Expressão Musical na Educação	- 41 -
2.2. A importância da Expressão Musical na Educação Pré-Escolar.....	- 44 -
2.3. Papel da Expressão Musical na abordagem da lecto-escrita.....	- 48 -
PARTE II – O ESTUDO EMPÍRICO	- 51 -
Capítulo 3 – Metodologia de investigação.....	- 53 -
3.1. Caracterização do estudo	- 55 -
3.2. A intervenção didática	- 60 -

3.2.1. Contextualização	61 -
3.2.2. Conceção e implementação	62 -
3.2.2.1. Primeira sessão	63 -
3.2.2.2. Segunda sessão	65 -
3.2.2.3. Terceira sessão	67 -
3.2.2.4. Quarta sessão	68 -
3.2.2.5. Quinta sessão	69 -
Capítulo 4 – Análise e interpretação dos dados	71 -
4.1. Relativos ao desenvolvimento da consciência fonológica	73 -
4.2. Relativos ao desenvolvimento da compreensão na leitura	78 -
4.2.1. Alargamento do vocabulário	78 -
4.2.2. Identificação de ideias principais do texto	78 -
Capítulo 5 – Conclusões e sugestões	81 -
5.1. Conclusões	83 -
5.1.1. Relativas ao desenvolvimento da consciência fonológica	83 -
5.1.2. Relativas ao desenvolvimento de competências em compreensão na leitura	86 -
5.2. Sugestões pedagógico-didáticas	88 -
5.2.1. Relativas ao desenvolvimento da consciência fonológica	88 -
5.2.2. Relativas ao desenvolvimento de competências em compreensão na leitura	90 -
5.3. Limitações do estudo	92 -
5.4. Sugestões para outros estudos	92 -
BIBLIOGRAFIA/WEBGRAFIA	95 -
Bibliografia	97 -
Webgrafia	99 -

Legislação consultada:	- 100 -
ANEXOS.....	- 101 -
Anexo 1 - Planificações das sessões da intervenção didática	- 103 -
Anexo 2 – Fantoches usados na animação de leitura da obra “Onde está o Mi?”	- 169 -
Anexo 3 – Canção “Na loja do Mestre André”	- 170 -
Anexo 4 – Cartaz com palavras alusivas à canção “Na loja do Mestre André”	- 171 -
Anexo 5 – Cartaz relativo a instrumentos musicais apresentados na canção “Na Loja do mestre André”	- 172 -
Anexo 6 – Cartaz alusivo ao jogo “Animais fantásticos”	- 173 -
Anexo 7 – Fichas sobre instrumentos musicais sons da natureza	- 174 -
Anexo 8 – Cartaz com imagens de instrumentos musicais.....	- 176 -
Anexo 9 – Instrumentos musicais construídos pelas crianças em materiais recicláveis	- 177 -

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Animais inventados pelas crianças e onomatopeias correspondentes	75-
Quadro 2 – Onomatopeias associadas pelas crianças aos instrumentos musicais apresentados	77 -
Quadro 3 – Respostas relativas aos instrumentos musicais presentes na canção “A loja do Mestre André”	79 -

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

1. Problemática em estudo e sua fundamentação

Através da concretização deste estudo, pretendia-se determinar se a utilização da Expressão Musical na Educação Pré-Escolar seria ou não uma condição favorável para desenvolver na criança competências em compreensão na leitura.

A razão para a escolha deste tema prendeu-se bastante com o nosso gosto pela música, pela leitura e por práticas associadas à animação da leitura. Mas também se relaciona com o interesse em conceber estratégias didáticas com vista a desenvolver as capacidades das crianças num todo integrado.

Compreendemos que a aprendizagem da leitura e da escrita deve ser promovida desde tenra idade. Neste sentido, para que se desenvolvam boas práticas, o educador de infância e as famílias necessitam de motivar as crianças para a leitura desde os primeiros anos, envolvendo-as em experiências de leitura positivas e enriquecedoras, e com elas realizar atividades que propiciem o desenvolvimento de competências em compreensão na leitura. Tal implica o contacto regular com atividades e recursos associados à linguagem oral e escrita.

Citando Sim-Sim (2006: 41), *“A compreensão da leitura em si mesma mobiliza estratégias cognitivas específicas que permitem activar o conhecimento prévio sobre o tema a ler, antecipar o conteúdo com base nesse mesmo conhecimento prévio, organizar a informação nova e questionar-se sobre ela, sintetiza-la e construir uma representação mental do que foi lido.”*

Segundo Sobrino (2000: 31), *“O enriquecimento do vocabulário e, como consequência, o aperfeiçoamento da expressão oral e escrita são outros tantos aspectos de um melhor domínio da língua, por sua vez fruto da familiarização do jovem leitor com a linguagem cuidada e trabalhada.”*

Pareceu-nos que a promoção da interação entre a compreensão na leitura e a Expressão Musical poderia desempenhar um papel de relevo neste contexto. De facto, a Expressão Musical pode ser relacionada com a linguagem oral, cujo domínio adequado constitui um trunfo no acesso à lecto-escrita, nomeadamente no que diz respeito ao desenvolvimento da consciência fonológica.

Paralelamente temos consciência de que a música é uma das formas mais importantes da expressão humana e de que a melodia, o ritmo, a harmonia e os sons podem contribuir para o desenvolvimento das capacidades cognitivas, criativas, emocionais, sociais e culturais das crianças. Segundo Góes (2009), *“A música é um elo que une e reforça todo o trabalho educativo que se desenvolve com a criança. Torna-se um elemento rico, que brotou do corpo em movimento, sendo a voz um precioso instrumento que a criança tem dentro de si.”*

2. Questões de investigação

Através deste estudo, procurou-se obter resposta para a seguinte questão de investigação:

- Que estratégias poderão ser aplicadas pelos educadores de infância para desenvolver conhecimentos relativos à lecto-escrita a partir da Expressão Musical em crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar?

3. Objetivos de investigação

O nosso estudo tinha por objetivos:

- Identificar e caracterizar aspetos da influência exercida pela Expressão Musical na emergência de comportamentos relacionados com a lecto-escrita em crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar;
- Conceber e validar estratégias didático-pedagógicas para o desenvolvimento de competências em lecto-escrita com recurso à Expressão Musical.

4. Metodologia de investigação

No presente estudo, adotou-se uma metodologia de natureza qualitativa, tendo em conta as circunstâncias em que iríamos desenvolver o nosso estudo: num ambiente em que nos integrávamos e com um grupo de crianças que estávamos a acompanhar.

Recorremos a uma abordagem do tipo estudo de caso, pois investigámos intensivamente durante um curto período de tempo o caso particular de um único grupo de crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar num dado contexto educativo.

O nosso estudo apresentava também uma vertente de investigação-ação, o que nos possibilitou refletir sobre a nossa prática educativa, com vista a uma possível renovação da mesma.

Para a recolha de dados, recorreremos à observação direta do grupo de crianças, à elaboração de registos audiovisuais, à produção de notas de campo, às grelhas de avaliação dos níveis de bem-estar emocional e de implicação do “Sistema de Acompanhamento das Crianças” (SAC) e ainda à constituição de um protocolo que incluía documentos produzidos pelas crianças durante a realização das atividades que lhes foram propostas no decurso da intervenção didática levada a cabo no âmbito deste estudo.

Privilegiámos a análise de conteúdo como técnica de análise de dados.

5. Organização do relatório

O presente relatório está organizado em cinco capítulos.

No primeiro, debruçamo-nos sobre a abordagem da lecto-escrita na Educação Pré-Escolar, refletindo sobre emergência de comportamentos de leitura e escrita, evidenciando a importância da consciência fonológica para a aprendizagem da lecto-escrita e identificando algumas estratégias didáticas de desenvolvimento de competências em compreensão na leitura.

No segundo capítulo, centrámos a nossa atenção na abordagem da Expressão Musical na Educação Pré-Escolar e no papel que esta desempenha no desenvolvimento de competências em lecto-escrita.

No terceiro capítulo, procedemos à caracterização do nosso estudo, bem como à contextualização e descrição da intervenção didática que levámos a cabo com um grupo de crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar. Tecemos também alguns comentários sobre a sua implementação.

No quarto capítulo, apresentamos, à análise e interpretação dos dados recolhidos durante a intervenção didática, que dizem respeito ao desenvolvimento da compreensão na leitura e, particularmente, da consciência fonológica.

No quinto capítulo, expomos as conclusões a que chegámos com a nossa investigação e apresentamos algumas sugestões pedagógico-didáticas. Referimos ainda

algumas limitações que sentimos no decurso da realização deste estudo e apresentamos sugestões para futuros estudos.

Faz igualmente parte deste relatório uma lista da bibliografia/webgrafia consultada para fundamentar a investigação e os anexos que nos pareceu pertinente apresentar.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1 – Abordagem da lecto-escrita na Educação Pré-Escolar

Capítulo 1 – Abordagem da lecto-escrita na Educação Pré-Escolar

“Ensinar a escrita nos anos pré-escolares impõe necessariamente que a escrita seja relevante à vida (...) que as letras se tornem elementos da vida das crianças, da mesma maneira como, por exemplo, a fala. Da mesma forma que as crianças aprendem a falar, elas podem muito bem aprender a ler e a escrever” (Vygotsky, 1991: 133).

1.1. Relação da criança com a lecto-escrita na Educação Pré-Escolar

Desde cedo, a criança comunica com o mundo através da linguagem oral, adquirida e desenvolvida a partir do seu contacto com os indivíduos que fazem parte do universo que a rodeia (especialmente a família e profissionais de Educação).

No entanto, a linguagem escrita não está ausente desse universo: a criança não lê, nem escreve de um modo formal, mas os que a rodeiam podem fazê-lo. Logo, esta poderá encontrar-se mergulhada num contexto envolvente de leitura e escrita, que contribuirá para despertar o interesse pessoal da criança por essas formas de comunicação e levará a mesma a sentir vontade de a elas recorrer para conseguir responder às suas necessidades. Estas aquisições de saberes serão a base para o desenvolvimento de competências no domínio da lecto-escrita.

A criança começa a manifestar vontade de ler e escrever antes de ter adquirido e desenvolvido a consciência fonológica. A sensibilização para a leitura e para a escrita, da responsabilidade da família, dos educadores e da sociedade, é bastante importante durante a fase de iniciação à lecto-escrita, pois a criança comunica com vários textos de forma oral e visual. Com isto, aumentará a sua consciência fonológica e audiovisual.

Embora não, na fase da Educação Pré-Escolar, as crianças adquirem algumas noções sobre as características de textos e letras/carateres. Conhecem e reconhecem o seu próprio nome e os nomes umas das outras e interiorizam as diferentes formas de escrita.

Para Mata (2008: 70), *“As crianças em idade de Pré-escolar, apesar de ainda não saberem ler, desenvolvem acções e comportamentos de leitor essenciais para se tornarem, mais tarde, leitores envolvidos.”*

Ao contactar com vários tipos de texto, a criança estimula o seu desenvolvimento cognitivo, desenvolve a sua imaginação e a sua personalidade e responde a algumas das suas inquietações. Assim, a relação da criança com a leitura e a escrita desde tenra idade, facilita o seu envolvimento na sociedade.

Aprender a ler e a escrever não é um processo natural como o de aprender a falar, logo requer a intervenção do adulto, que deve proporcionar à criança oportunidades de recorrer à comunicação escrita e levá-la a refletir sobre esta.

Ainda segundo Mata (2008: 43), *“(...) um dos grandes objectivos da Educação Pré-Escolar é envolver as crianças em situações que as levem a explorar a escrita, brincando com esta e, a partir daí, reflectindo sobre a sua natureza e as convenções que a regem, de uma forma contextualizada, funcional e portanto significativa.”*

Dessa aprendizagem, faz parte o desenvolvimento da consciência fonológica, que levará a criança a aperceber-se das relações existentes entre a comunicação oral e a comunicação escrita e assenta no reconhecimento dos sons e dos segmentos da fala que são representados pela linguagem escrita.

1.2. A importância da consciência fonológica para a aprendizagem da lecto-escrita

O ser humano é dotado de competências e capacidades diversificadas, que vão sendo construídas ao longo da vida. Desta forma, há um desenvolvimento constante, no sentido de aperfeiçoar e complexificar essas competências e capacidades, relacionadas com domínios como a motricidade, a cognição, a comunicação, a autonomia e a socialização. Este processo de desenvolvimento tem o seu início no primeiro dia de vida e, regra geral, os primeiros anos de uma criança são extraordinariamente importantes.

O desenvolvimento da consciência fonológica não constitui exceção. Esta é definida como a capacidade para refletir sobre os segmentos sonoros das palavras apresentadas oralmente, ou seja, corresponde à capacidade de analisar e manipular

segmentos sonoros de tamanhos diferenciados que fazem parte das palavras, tais como sílabas, unidades intrassilábicas e fonemas.

De acordo com Inês Sim-Sim e equipa (2008: 14), *“A voz é um dos meios mais poderosos para comunicar e a criança produz sons desde o nascimento. O choro é a primeira manifestação sonora do bebé. Entre o choro e a articulação de todos os sons da língua, por volta dos cinco anos, ocorre um processo gradual de aquisição dos sons da fala a que é chamado desenvolvimento fonológico e que contempla a capacidade para discriminar (distinguir) e para articular inteligivelmente todos os sons da língua. O desenvolvimento fonológico está geneticamente programado, o que significa que todas as crianças percorrem o mesmo caminho, independentemente do contexto linguístico em que crescem.”*

Desde cedo, a criança tem um conhecimento intuitivo sobre as representações fonológicas que são suficientes para a perceção e produção da fala. No entanto, a aquisição e desenvolvimento da linguagem implica mais do que aprender e assimilar palavras novas, produzir todos os sons da língua ou compreender as regras gramaticais dessa mesma língua.

No entanto, considera-se que *“As palavras são a essência de uma língua. Sem elas não é possível qualquer comunicação verbal, embora para se ser falante da língua não seja suficiente conhecer todas as palavras que integram o léxico dessa língua. O desenvolvimento lexical começa muito cedo, quando a criança é capaz de atribuir significado a uma palavra que ouve frequentemente associada a uma pessoa, uma acção ou um objecto, mas prolonga-se por toda a vida.”* (Sim-Sim et al., 2008: 18).

A aprendizagem da língua materna é, pois, um processo complexo e moroso em que a criança interage com o mundo, com os outros, e com os sons, fazendo aprendizagens diárias e espontâneas, à medida que se vai apropriando da sua língua materna, que lhe permite comunicar e experienciar o mundo que a envolve.

A aquisição da linguagem oral irá proporcionar o acesso à linguagem escrita, tanto ao nível da compreensão como da expressão. Todas estas aprendizagens irão propiciar à criança um maior e melhor desenvolvimento da sua consciência fonológica, fazendo assim, uma ligação mais estreita entre a linguagem oral e escrita.

A compreensão e produção da fala são consideradas atividades linguísticas primárias, por surgirem na criança de forma espontânea e não implicarem uma aprendizagem intencional. Por outro lado, a leitura e a escrita são atividades linguísticas secundárias, pois carecem de uma reflexão intencional sobre a linguagem oral e obrigam a um ensino sistemático e específico.

De facto, a consciência fonológica é uma das grandes metas que qualquer criança deve atingir para aprender a ler. O domínio da comunicação escrita implica que se tome consciência de que a fala é composta por uma sucessão de unidades fonológicas, para as quais existe uma representação escrita.

Desde tenra idade, que as crianças iniciam as suas tentativas de leitura e escrita. Mesmo não tendo um conhecimento formal sobre o código escrito, elas contactam com ele, observam-no e tentam reproduzi-lo.

Será fulcral que educadores de infância e famílias tenham a noção de que funcionam como mediadores de leitura e escrita e que, por isso, devem proporcionar às crianças a seu cargo bons momentos em que a leitura e o código escrito estejam presentes. O contacto com textos escritos e a qualidade de oferta dos contextos educativos em que as crianças estão integradas condicionam fortemente o modo como estas concebem o código escrito e a qualidade das suas escritas inventadas.

De facto, *“A relação entre as escritas inventadas e a consciência fonológica é (...) de natureza interactiva: as competências infantis de análise do oral vão influenciar a abordagem analítica das palavras no decurso das tentativas de escrita das crianças e, por sua vez, o exercício de tentar escrever conduz ao treino de operações de análise das palavras.”* (Sim-Sim, 2008: 54).

Estas práticas relativas à escrita inventada propiciam reflexão sobre a relação entre a linguagem oral e a escrita, facilitam a correspondência quantitativa entre o número de sílabas que as crianças detetam nas palavras e o número de carateres que usam para escrever uma palavra, mobilizam letras convencionais em função dos sons que as identificam.

A aprendizagem da linguagem escrita requer uma aprendizagem reflexiva e consciente acerca da mesma, bem como da linguagem oral e das relações que podem ser

estabelecidas entre ambas. Esta aprendizagem relaciona-se com o reconhecimento de alguns sinais gráficos da ortografia da língua e com o conhecimento das correspondências entre grafema e fonema, o que significa que a criança terá de aprender que cada letra, ou um conjunto de letras, é símbolo de um som e que cada som pode ser simbolizado por uma ou mais letras.

Quando a criança atinge um nível de compreensão fonológica maior, passa de um nível pré-consciente da estrutura fonológica da língua – a sensibilidade fonológica – para um nível consciente dessa mesma estrutura – a consciência fonológica.

Existe uma forte relação entre a consciência fonológica e a aprendizagem da leitura. Como se constatou anteriormente, a criança necessita de desenvolver a linguagem oral, bem como a reflexão sobre a mesma. Assim, a criança irá conseguir apreender a lógica inerente ao processo de codificação da linguagem escrita e compreender que a aquisição da linguagem escrita vai, por sua vez, aprofundar o desenvolvimento de competências fonológicas mais sofisticadas. Daqui, podemos constatar que, de facto, existe uma relação recíproca entre a consciência fonológica e a aprendizagem da leitura.

A consciência fonológica não é uma habilidade a ser treinada mecanicamente, mas antes uma capacidade cognitiva a ser desenvolvida diariamente, na medida em que se encontra relacionada com a compreensão da linguagem oral e escrita.

Existem várias formas de consciência fonológica: a consciência silábica, a consciência relativa à existência de unidades intrassilábicas e a consciência fonémica.

Para que esta se desenvolva, tendo em conta as suas diversas componentes, é fundamental que o educador de infância proporcione à criança oportunidades de brincar com os sons, através de jogos/tarefas de discriminação auditiva de palavras, de segmentação e reconstrução fonémica ou silábica, de contagem de sílabas ou fonemas, de adição ou supressão de sílabas ou fonemas, de correspondência fonémica entre palavras, de inversão fonémica, de produções de escritas inventadas, de rimas e de trava-línguas.

1.3. Desenvolvimento de comportamentos emergentes de leitura

A leitura é uma atividade que resulta de uma aprendizagem progressiva e lenta. As experiências leitoras motivadoras, ou, pelo contrário, desmotivadoras, influenciam, de forma determinante, a aquisição e desenvolvimento de competências neste domínio. O fracasso evidenciado durante as primeiras leituras tende a criar uma barreira entre os indivíduos e os livros.

A motivação para a leitura depende fortemente do ambiente familiar de cada criança. Ambientes saudáveis, calmos e estimulantes interferem positivamente no aparecimento de comportamentos emergentes de leitura.

As experiências sociais (com particular relevo para as que ocorrem em contexto familiar) desempenham um papel importante no processo do desenvolvimento da linguagem. A criança que observa os adultos da família a ler jornais, a consultar livros, a receber cartas adquire certamente noções acerca das várias funções da escrita. Não só começa a imitar o comportamento dos adultos, como também procede à formulação de hipóteses sobre as regras que regem a linguagem oral e escrita.

Assim, desde cedo, o adulto deve estimular a criança para a interação com o código escrito e, nomeadamente, com os livros. Esta atitude irá motivar as crianças para a aprendizagem da leitura.

Também os contextos educacionais têm uma forte influência neste processo. O ambiente educativo em que a criança está inserida deverá facilitar a exploração da escrita, tendo em conta as práticas de literacia familiar e os saberes/competências que cada criança manifesta neste domínio. O educador deve familiarizar a criança com a natureza do processo de leitura.

Uma das tarefas mais importantes do educador de infância é ajudar as crianças a ver/pensar a leitura como algo que pode ser usado para satisfazer várias necessidades, de natureza psicológica, emocional, social e cultural. A compreensão das intenções e finalidades do domínio a ser aprendido, por parte das crianças, é um dos fatores mais importantes da aprendizagem, neste como em qualquer outro campo.

Quando a criança começa a contactar regularmente com práticas de leitura, percebe que esta é um instrumento que satisfaz algumas das suas necessidades pessoais

e cada vez sente mais necessidade de ouvir ler/ler. Estas necessidades podem agrupar-se em curiosidades demonstradas pelas crianças acerca de algum tema/objeto, momentos onde as crianças procurem calma ou divertimento, aventura, fantasia e ação, podendo elas próprias encarnar alguns dos personagens da história ouvida. O processo de leitura intervém positivamente no desenvolvimento do pensamento, da personalidade, da sociabilidade, e a criança experiencia diversos conhecimentos e sentimentos.

Quando a leitura é associada à satisfação de algumas necessidades, torna-se uma atividade significativa, que a criança está apta a repetir.

De acordo com Mata (2008), em crianças de idade pré-escolar, foram identificadas três dimensões nos perfis motivacionais para a leitura: o prazer pela leitura (ligado ao seu lado recreativo, despertando a curiosidade relativa a esta atividade), o valor da leitura (associado ao reconhecimento da importância de leituras diárias que respondam às necessidades da criança) e o autoconceito de leitor (relativo ao grau de confiança que a criança experimenta em relação ao seu desempenho em compreensão na leitura).

Em suma:

“(...) é possível lidar com as diversas situações de leitura através de um trabalho pedagógico que pressuponha que a Escola é responsável pela promoção do gosto pela mesma e que contemple a multiplicidade de textos e de situações de leitura.

Reforçamos assim a importância de oferecer aos alunos oportunidades de trabalhar as diversas modalidades de leitura: não se formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam só na sala de aula, ou apenas o livro didático, somente porque o professor pede.” (Martins & Sá, 2008: 4).

1.4. Estratégias didáticas de desenvolvimento de competências em compreensão na leitura

Como já foi referido anteriormente, a família e os profissionais de Educação devem proporcionar às crianças vivências que as motivem para a prática da leitura e, simultaneamente, lhes permitam adquirir e desenvolver competências em compreensão na leitura.

Segundo Mata (2008), as competências em compreensão na leitura apresentam três vertentes: os comportamentos e estratégias de leitor, o contacto com diferentes suportes de leitura e o desenvolvimento do prazer, do gosto e da vontade de ler. Todos eles estão contemplados nos textos reguladores da Educação Pré-Escolar em Portugal, nomeadamente nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Ministério da Educação, 1997).

Os comportamentos e estratégias de leitor são fortemente estimulados pelo educador, que funciona como um modelo de referência para as crianças. De acordo com as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Ministério da Educação, 1997), o modo como o educador lê para as crianças e utiliza os diferentes tipos de texto dá-lhes pistas sobre como é e para que serve ler.

Para que o educador consiga formar um leitor competente, deverá levá-lo a recorrer às estratégias postas em ação na pré-leitura (antecipação dos conteúdos presentes no texto), durante a leitura (apreensão da mensagem do texto) e na pós-leitura (reflexão/síntese das ideias veiculadas pelo texto). À medida que estas estratégias vão sendo utilizadas, a criança vai adquirindo e desenvolvendo competências a nível da linguagem oral e escrita.

É fulcral que o educador de infância leia de formas variadas, recorrendo a vários recursos (materiais e humanos), para motivar as aprendizagens da criança.

Frequentemente, na Educação Pré-Escolar, as atividades de comunicação oral e escrita implicam o recurso a álbuns da literatura infantil. Então, o educador poderá iniciar a pré-leitura pela capa e contracapa do livro, fazendo uso das ilustrações, de modo a levar as crianças a exprimirem ideias prévias acerca do tema da história. Poderá apoiar-se também na observação das guardas do livro para as levar a retirar ilações daí e antecipar o conteúdo do livro. Durante a leitura, o educador poderá usar vários adereços, recorrer a sons musicais ou oriundos do meio ambiente e também deve ler com entoação e expressividade, usando diferentes tonalidades de voz para captar a atenção do ouvinte, facilitando assim a apreensão das ideias veiculadas pelo texto lido. No final da leitura (pós-leitura), o educador poderá incentivar as crianças a refletir sobre a história ouvida ou lida. Normalmente, o educador faz perguntas sobre a história, para verificar se as crianças

a compreenderam, isto é, se apreenderam as ideias por ela veiculadas e se conseguem distinguir o essencial do acessório. O educador poderá também realizar algumas atividades conjuntamente com as crianças, relativas a áreas do conhecimento que se possam associar aos textos explorados.

Segundo as *Orientações Curriculares* (Ministério da Educação, 1997: 71), *“Cabe assim ao educador a responsabilidade de proporcionar às crianças o contacto com diversos tipos de texto escrito, que lhes permitem compreender as diversas funções da escrita. A forma positiva como o educador utiliza e se relaciona com a linguagem escrita é fundamental para incentivar as crianças a interessarem-se e a evoluírem neste domínio, estimulando o seu pensamento crítico, reflexivo e criativo.”*

Para além disso, o educador deverá mediar as leituras das crianças, proporcionando atividades prazerosas neste domínio, que as motivem para o exercício de atividades que envolvam a leitura e contribuam para o desenvolvimento de hábitos com ela relacionados.

A leitura nunca deve ser uma atividade passiva, deve ser minuciosa e reflexiva. A criança deve construir objetivos de leitura, questionar-se e ser questionada sobre os textos lidos ou ouvidos, fazendo uma interpretação mais pormenorizada das leituras. Assim, o educador deve fazer uso das estratégias didáticas de desenvolvimento de competências em compreensão na leitura.

De acordo com Sá (2009), o ensino da compreensão na leitura requer que o profissional de Educação recorra a determinadas estratégias didáticas. Estas estratégias estão orientadas para a apreensão das ideias veiculadas pelos textos lidos, a identificação das ideias principais dos textos lidos e a identificação da estrutura característica de um dado tipo de texto num texto lido.

No decurso da intervenção didática que levámos a cabo com crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar, recorremos a algumas destas estratégias.

Assim, para levar as crianças à apreensão das ideias veiculadas pelos textos lidos, recorremos a atividades que permitiram:

- trabalhar alguns dos elementos do texto (como as palavras, neste caso associadas ao universo da música) e as ligações entre eles (como distinguir elementos

referidos dos textos de outros que não figuravam neles);

- trabalhar as ideias veiculadas pelos elementos do texto (como recontar o texto, responder a questões orais sobre o texto formuladas pelo educador ou pelas próprias crianças).

Para se desenvolver competências relacionadas com a identificação das ideias principais dos textos lidos, é fundamental que se criem atividades que possibilitem:

- trabalhar a identificação do tema do texto;
- trabalhar a identificação das suas ideias principais e secundárias do texto, levando as crianças a recontarem/resumirem o texto, retirando do mesmo as partes com maior importância.

Concluindo, a prática de leitura em contexto de Jardim-de-infância desempenha uma função estratégica, tanto no que se refere à melhoria das aprendizagens em geral, como no que diz respeito à motivação para a leitura e ao desenvolvimento de competências em compreensão na leitura. Assim, a criança aumentará o seu léxico, desenvolverá a sua capacidade de apreensão das ideias veiculadas por um texto e de hierarquização das mesmas em principais e secundárias, aprenderá a distinguir diferentes tipos/géneros textuais. O contacto com o código escrito, em compreensão e produção, permitir-lhe-á ir progressivamente associando grafemas e fonemas e fazendo um uso correto da língua para comunicar adequadamente e para estruturar os pensamentos.

Capítulo 2 – Expressão Musical e seu papel no desenvolvimento da lecto-escrita

Capítulo 2 – Expressão Musical e seu papel no desenvolvimento da lecto-escrita

“A música merece ocupar um lugar importante. Ela enriquece o ser humano pelo poder do som e do ritmo, pelas virtudes próprias da melodia e da harmonia; (...) A música favorece o impulso da vida interior e apela para as principais faculdades humanas: vontade, sensibilidade, amor, inteligência e imaginação criadora.”

(Willems, 1970: 11-12)

2.1. A Expressão Musical na Educação

De acordo com Willems (1970), cada um dos elementos da música (ritmo, melodia e harmonia) corresponde a um aspeto humano específico, que mobiliza com exclusividade: o ritmo musical induz ao movimento corporal (vida fisiológica); a melodia estimula a afetividade (vida afetiva); a ordem ou a estrutura musical (na harmonia ou na forma musical) contribuem ativamente para a afirmação ou para a restauração da ordem mental no homem (vida mental).

O contacto com a Expressão Musical permite à criança desenvolver o conhecimento relativo à música propriamente dita, mas também conhecer-se melhor a si própria, ao outro e à vida, expandir os seus conhecimentos relativos ao mundo que a rodeia, desenvolver a sua personalidade, através do contacto com novos valores, estabelecer uma boa comunicação com o outro. A nível físico, favorece a tomada de consciência do seu esquema corporal. Em termos de comunicação, permite-lhe aumentar o seu vocabulário, melhorar a capacidade de memorização e encontrar novos meios para comunicar.

Desde muito cedo, a criança é sensível aos estímulos sonoros. Mas, como estes lhe chegam misturados com outros, como, por exemplo, estímulos sensoriais e afetivos, há que julgar cuidadosamente para discriminar quais as respostas motivadas especificamente por estímulos sonoros.

De facto, *“A capacidade para discriminar sons da fala é inata e desde o nascimento o bebé reage a variações acústicas relacionadas com a voz humana. Pouco*

tempo depois, reconhece a voz materna, distingue vozes masculinas de vozes femininas e é capaz de discriminar sons da fala com base nas diferenças segmentais mínimas entre os sons.” (Sim-Sim et al., 2008: 14).

Entre os três meses e os três anos de idade, a criança desenvolve a sua aptidão para a audição e para a fala: *“Antes da articulação de palavras, a criança interage vocalmente através de um conjunto de produções sonoras, tais como o choro, o riso, o palreio e a lalação, que integram o chamado período pré-linguístico. A atribuição consistente do mesmo significado, por parte do bebé, a produções fónicas marca a passagem para a fase linguística.”* (Sim-Sim et al, 2008: 15).

Além disso, *“Por volta de um ano de idade, já compreende muitas sequências fónicas (palavras e frases) em contexto e pelos três anos de idade atingiu a capacidade adulta para discriminar os sons da fala, i.e., identifica todos os sons da sua língua materna”* (Sim-Sim et al., 2008: 15).

Estas capacidades irão continuar a desenvolver-se durante as várias etapas da educação formal (desde a Educação Pré-Escolar) e ao longo de toda a vida.

Nas primeiras fases da vida, a criança deve ser orientada, de modo informal, para o reconhecimento e interiorização de sons e palavras. Porém, a partir dos três anos, deve-se combinar orientação não-estruturada e estruturada. Assim, ao contactarem com a música e com a língua materna, as crianças iniciam o seu período pré-linguístico e pré-musical. Esta fase de aptidão musical é designada de “aculturação” e deve ocorrer idealmente até aos quatro anos de idade.

É muito importante que a criança viva os factos musicais antes de tomar consciência deles.

Segundo Gordon (2000: 151), a criança pequena manifesta-se através do balbucio musical que corresponde a *“sons musicais que (...) produz antes de desenvolver um sentido objetivo de tonalidade e de métrica. O balbucio musical é para a música o que a lalação é para a linguagem.”*

O balbucio musical encontra-se subdividido em duas fases: balbucio tonal e balbucio rítmico. Durante a fase de balbucio tonal, as crianças tentam experienciar a voz falada em “canto”, o que lhes permite perceber a diferença entre voz falada e voz

cantada. Na fase de balbucio rítmico, as crianças produzem sons e movimentos de uma forma errática.

O ideal pretendido é que uma criança consiga emergir de uma fase de balbucio musical o quanto mais cedo possível, pois isto vai proporcionar uma maior qualidade ao nível das aprendizagens musicais.

A criança só adquire a linguagem após um período de contacto com a língua materna e com experiências vocais como o balbucio.

Para que as crianças consigam evoluir das fases de balbucio para a aprendizagem dos fonemas da língua materna, é necessário que se criem ambientes sonoros com recurso à música em casa, na creche ou no jardim-de-infância. Estes ambientes devem envolver melodia, harmonia, ritmo e métrica.

As canções e as melodias são um excelente meio para a aquisição e desenvolvimento da linguagem. Segundo Willems (1970: 18), *“Algumas crianças são mesmo capazes de cantar numerosas canções antes da idade de dois anos, por vezes mesmo antes de saber falar.”*

Com a motivação proporcionada pelo educador ou pela família e através da interação com os seus pares, a criança começa a repetir palavras ouvidas e depois inicia/experiencia a construção de frases. Inicialmente, estas são mal construídas e um pouco confusas, pelo que o adulto procura algumas estratégias que a ajudem a melhorar as suas capacidades a nível linguístico e comunicativo.

As interações verbais e as canções (orientação informal) também são outro meio para a aquisição de competências trabalhadas em Educação Pré-Escolar. Assim, este tipo de contacto com a música e com a linguagem deve existir sempre antes de uma aprendizagem formal. Desta forma, as crianças começarão a usar a voz falada e a voz cantada e perceberão as suas diferenças e finalidades.

Gordon (2000: 8) considera que *“Embora a música seja uma literatura e não uma linguagem, as crianças aprendem música duma forma muito semelhante à que aprendem a língua. Para que as crianças desenvolvam a sua compreensão musical é necessário que tenham em casa uma orientação estruturada ou não-estruturada, semelhante à proporcionada para as encorajar a iniciarem-se no balbucio musical.”*

Neste sentido, constata-se que os domínios da Expressão Musical e da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita devem desenvolver-se conjuntamente.

Como referimos anteriormente, a aptidão musical apresenta o seu potencial máximo na altura do nascimento. Logo, a imersão da criança num ambiente musical deve ser estimulado pela família e pelo educador, permitindo boas práticas musicais que devem ser exercitadas diariamente e ao longo de todos os anos.

Segundo Gordon (2000: 17), *“A partir dos nove anos de idade, o nível de aptidão musical dum criança deixa de ser influenciado pelo ambiente musical, mesmo que este seja de elevada qualidade.”* O que se poderá fazer é aumentar o nível de realização musical associado às aprendizagens adquiridas.

Entendemos que os profissionais de educação e as famílias das crianças devem, desde muito cedo, proporcionar-lhes momentos e atividades que permitam o contacto com a música, para que as aprendizagens e os conhecimentos que irão desenvolver ao longo dos anos não fiquem negligenciados. Assim sendo, com o acesso à Expressão Musical, a criança desenvolver-se-á como um todo completo.

A educação e as escolas têm assim um papel importantíssimo no que diz respeito à oferta de experiências variadas, em que a música surja como forma de desenvolver novas aprendizagens que abarquem os domínios da Educação Pré-Escolar.

2.2. A importância da Expressão Musical na Educação Pré-Escolar

A Expressão Musical é uma componente da educação básica a que todas as crianças devem ter direito desde tenra idade, já que, sem ela, a educação não está completa.

Como já vimos, a Expressão Musical desenvolve várias aprendizagens e competências, a nível corporal, sensorial, emocional, intelectual, social, cultural e, obviamente, musical.

A Expressão Musical existente nos jardins de infância de Portugal assenta num trabalho de exploração, espontâneo ou orientado, de sons e ritmos que a criança produz. Assim, a área da Expressão Musical, que faz parte da Educação Pré-Escolar, desenvolve-se em torno de cinco eixos fundamentais: escutar, dançar, cantar, tocar e criar. Deste modo,

a criança vai aprendendo ludicamente a identificar e a produzir os sons, interiorizando as noções de intensidade (sons fortes e fracos), altura (sons graves e agudos), timbre (modo de produção) e duração (sons longos e curtos).

Uma vez estabelecida uma relação íntima com o som, a criança atinge a audição interior, ou seja, a capacidade de reproduzir mentalmente excertos sonoros. Esta capacidade é muito difícil de construir e tal só acontecerá, se a criança tiver o devido acompanhamento musical desde cedo.

O processo da aprendizagem musical encontra-se assente na experimentação, na manipulação e na construção de sons, com o próprio corpo ou recorrendo a objetos e instrumentos musicais, individualmente ou em grupo, de forma autónoma ou orientado por adultos. Este mesmo processo gera satisfação, alegria e prazer e contribui para o desenvolvimento da criatividade, para além de permitir à criança manifestar livremente o seu próprio sentido musical.

Na Educação Pré-Escolar (dos três aos seis anos), a Expressão Musical tem uma importância fulcral para formar a capacidade de audição e perceção dos sons, para manipular objetos sonoros, para dar respostas a estímulos musicais, para construir o gosto estético-musical, para a aquisição de vocabulário básico (linguagem), para desenvolver a capacidade de movimentar o corpo, logo a noção do mesmo, e ainda para desenvolver valores cívicos e atitudes.

A adequação de atividades que envolvam a Expressão Musical auxilia o desempenho psicomotor da criança, favorece a concentração, a atenção, o empenho e a imaginação. Consequentemente, a criança fica mais calma e relaxada e aprende a pensar, o que estimula a sua inteligência.

A música é uma combinação estética de sons e de silêncios. O educador deve dar a conhecer às crianças sons do quotidiano, como por exemplo, os da natureza, dos transportes, etc. No entanto, também deve valorizar e estimular a audição do silêncio, para que estas o saibam apreciar.

Ao escutar uma melodia, cada criança interpreta-a de forma única e pessoal. A música funciona como uma leitura interna para cada indivíduo. Percebendo a espontaneidade da criança ao cantar, desenhar, dançar, confirma-se o importante papel

que estas formas de expressão exercem no seu desenvolvimento integral e no seu pensamento criativo.

Segundo Amaral (2004: 48), *“Atentemos o ao que nos diz Bertil Sudin, no livro organizado por Even Ruud (1991: 143): “A maioria dos argumentos em prol da arte não se tem mostrado convincente. Uma linha afirma reconhece-se que as crianças conseguem melhores resultados em outras actividades escolares, quando aprendem a desenhar, cantar, dançar, escrever poesia, etc. Argumenta-se que a música é uma actividade agradável e que desenvolve motivação para outras actividades”.*”

A citação acima descrita revela-nos que é fundamental ampliar os conhecimentos das crianças, desenvolvendo uma política estética, cognitiva e afetiva, em que as linguagens expressivas do desenho, da música, da dança e da brincadeira, sejam instrumentos simbólicos de leitura e escrita do seu mundo afetivo, cultural e social.

A música é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e autonomia. As aprendizagens contidas nas brincadeiras que envolvem música fazem com que a criança cresça através da procura de soluções e de alternativas.

É fulcral que o educador de infância proporcione à criança oportunidades de comparar as ações executadas e as emoções/sensações obtidas através da música, pois com elas a criança aumenta o seu conhecimento musical. Neste sentido, os educadores, os professores e as famílias devem cultivar os modos de expressão, para que as crianças se desenvolvam cognitivamente, socialmente, culturalmente, cívica, emocional e sensorialmente.

É indiscutível o papel que a música desempenha no desenvolvimento global da criança. Todas as experiências na área da música são indispensáveis ao desenvolvimento global da criança. Caso estas experiências não sejam desenvolvidas nos estabelecimentos de ensino, desde os primeiros anos de vida, algo de essencial se perde.

Segundo Willems (1970: 19), *“O professor encaminhá-los-á para a música por meio de pequenos instrumentos sonoros variados. Primeiramente a curiosidade, em seguida o interesse, levarão a criança a reconhecer e a imitar os sons.”*

A música deve ser considerada como uma verdadeira "linguagem de expressão", parte integrante da formação global da criança. Logo, a Expressão Musical não é uma expressão fechada, inter-relaciona-se com todas as outras expressões (Dramática,

Plástica, Motora), mas também com todas as áreas de conhecimento. Aliás, se as áreas das expressões fossem desenvolvidas e associadas às áreas de conhecimento, obtinha-se uma perfeição virtuosa presente em todos os jardins de infância.

Como a aprendizagem não é estanque, todas as áreas de saber se completam e todas desenvolvem várias capacidades na criança. Neste sentido, pode-se desenvolver atividades centradas:

- no recurso a música gravada com sons contrastantes , estimulando a audição de sons e decifração dos mesmos, que podem ser realizadas durante o tempo dedicado ao brincar ou até mesmo nas horas do sono (canções de embalar);
- no uso de canções sem texto e com texto, para trabalhar melodias com uma sílaba neutra (por exemplo “bam”);
- em jogos de exploração do espaço, que desenvolvem os movimentos de coordenação da criança (por exemplo, explorar o espaço circundante com movimentos livres e flexíveis ou orientados);
- em dividir palavras quanto a métrica, recorrendo às palmas e à melodia; numa fase posterior, o educador pode pedir ao grupo para bater palmas ou bater os pés em ritmos variados em diferentes espaços.

O recurso à música permite aliar a Expressão Musical à Expressão Motora, à Expressão Dramática e à Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, na medida em que se trabalha a lecto-escrita, as competências em compreensão na leitura e a consciência fonológica.

Por tudo isto, é urgente que pais e educadores se unam para incrementar a orientação em música. Esta irá criar alicerces de aprendizagem para que a criança obtenha sucesso durante a orientação informal e durante a educação formal.

Segundo Gordon (2000: 5), a orientação *“é, por definição, informal, enquanto educação é sempre formal, pelo menos em certo grau. A orientação informal pode ser estruturada ou não estruturada. Quando a orientação não é estruturada, os pais ou professores põem a criança em contacto com a cultura, naturalmente sem planificação específica. Quando é estruturada, planeiam a lição especificamente. Uma característica marcante é que nenhuma delas impõe informação ou competências à criança.”*

2.3. Papel da Expressão Musical na abordagem da lecto-escrita

A criança tem um papel ativo no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. Vivendo nós numa sociedade alfabetizada, não nos é difícil depreender que vivemos igualmente numa sociedade em que o código escrito nos acompanha por todo o lado. É assim que, desde cedo, as crianças se interrogam sobre o que as circunda, nomeadamente a linguagem, a leitura, a escrita, que fazem parte do seu dia-a-dia.

As crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar contactam diariamente com a lecto-escrita, através de histórias, de desenhos, de canções, de jogos, etc. Por conseguinte, a criança aprende de uma forma lúdica, melhora a sua capacidade de comunicação e aumenta o conhecimento acerca da língua materna e do código escrito.

O canto e as atividades de exploração de sons desempenham um papel bastante importante para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita.

Mesmo antes de ler e escrever as primeiras letras, a criança já participa ativamente nos processos implicados nessa aquisição. Percebe, analisa, formula as suas hipóteses sobre a leitura e a escrita a que está exposta. Deste modo, constata-se que uma criança em idade Pré-Escolar tem todas as competências e condições para apreender as diversas características da comunicação gráfica.

A criação de um ambiente estimulante ao nível da lecto-escrita, aliado a uma atitude igualmente estimulante por parte do educador, que valoriza as tentativas das crianças, são fatores altamente facilitadores da familiarização com o código escrito (Ministério da Educação, 1997). Neste sentido, a familiaridade com textos conhecidos e apreciados pelas crianças facilita a alfabetização.

A promoção da descoberta/aprendizagem da leitura e escrita no jardim de infância só faz sentido se for funcional, interessante, lúdica e desafiadora. Familiarizar a criança com a aprendizagem da escrita não é apenas um processo cognitivo, é também uma atividade social e cultural. Para além disso, é uma atividade motora, na medida em que, para escrever/pintar, é necessário controlar os movimentos da mão (motricidade fina). Paralelamente, a lecto-escrita relaciona-se com a música, através do som, da sua representação simbólica e da sua composição.

Sendo a música *“uma sucessão e combinação de tons, organizados de tal forma que deixam uma impressão agradável no ouvido, e a sua impressão na inteligência é compreensível...”* (Hohmann & Weikart, 2011: 657). A música transmite-nos uma infinidade de sons, o que permite à criança educar a sua audição para a respetiva diferenciação. Um educador de infância poderá convidar as crianças a ouvirem variados sons isolados ou até mesmo grupos de sons curtos ou longos, para depois lhes pedir para os registarem graficamente. Ao realizar este tipo de atividades, a criança já está a iniciar-se na leitura e na escrita e, simultaneamente, a aumentar os seus conhecimentos musicais.

De facto, a Expressão Musical mantém uma forte relação com a oralidade, com a leitura e com a escrita. Todas as músicas transmitem sons, palavras cantadas e escritas, melodias, sentimentos e ideias. Logo, a música pode ser usada para trabalhar todos estes aspetos da comunicação.

Portanto, ao trabalhar com a música, o educador de infância estará a levar a criança a interagir com diversos tipos de textos, de forma lúdica e prazerosa, tornando-os então mais significativos.

A leitura poderá ser acompanhada de uma melodia, de uma canção, poderá ser feita em voz baixa, em voz alta, usando a expressividade facial e vocal, recorrendo à mudança de voz, e à utilização de diversos sons, etc. Assim, o educador poderá recorrer à Expressão Musical para estimular e motivar a criança para a lecto-escrita.

A abordagem da Expressão Musical na Educação Pré-Escolar pode ainda favorecer o desenvolvimento da consciência fonológica da criança, pois esta compreenderá a representação simbólica dos sons e da sua composição, fónica e graficamente. Neste sentido, o educador poderá mostrar às crianças, quer pautas das músicas, quer as suas letras, em papel ou num suporte digital.

Pode-se dizer, então, que a música desenvolve o pensamento e a linguagem oral e escrita, oferecendo à criança condições para descobrir os sons que a rodeiam e que ela pode criar, desenvolvendo através deles novas maneiras de se expressar e de comunicar com o mundo que a rodeia.

Em suma, podemos referir que a leitura e a escrita não podem ser encaradas meramente como atos de codificação e decodificação e de identificação de palavras. A lecto-escrita envolve uma gama de outros processos que propiciam a aquisição desse “novo” código pela criança, mas que está inserida num contexto mais amplo de aquisições de linguagem que perdura até a fase adulta. E é nesse sentido que aprender a ler e a escrever implica a constante construção de significado dessas atividades.

PARTE II – O ESTUDO EMPÍRICO

Capítulo 3 – Metodologia de investigação

Capítulo 3 – Metodologia de investigação

Ao longo deste capítulo, explicitaremos as opções metodológicas que nortearam o nosso estudo. Estas foram reflexo da necessidade de atingir os objetivos que nos propúnhamos concretizar e de obter respostas para a questão de investigação por nós formulada.

Apresentaremos ainda, uma descrição da intervenção didática que esteve no centro do nosso estudo, bem como alguns comentários sobre a sua implementação.

3.1. Caracterização do estudo

Segundo Fortin (1996: 17), *“De todos os métodos de aquisição de conhecimentos, a investigação científica é o mais rigoroso e o mais aceitável, uma vez que assenta num processo racional. (...) Este método de aquisição de conhecimentos é dotado de um poder descritivo e explicativo dos factos.”*

Para o presente estudo, adotou-se uma metodologia de natureza qualitativa. Esta abordagem preocupa-se essencialmente com uma compreensão ampla do fenómeno em estudo, privilegiando o caso singular. Ou seja, o uso desta metodologia torna possível analisar e aprofundar o conhecimento de um aspeto específico: no nosso caso, a Expressão Musical e o desenvolvimento da compreensão na leitura em crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar.

A utilização deste tipo de metodologia de investigação aplica-se perfeitamente a este estudo, pois permite ao investigador observar, escutar, questionar, descrever, interpretar e apreciar o fenómeno de estudo, dando-lhe sentido.

Pensamos que o recurso à investigação qualitativa é muito pertinente no contexto da educação de infância, porque, como escrevem Bogdan e Biklen (1994: 285), *“(...) a perspectiva qualitativa não significa mais do que tornar-se autoconsciente, pensar activamente e agir de maneira semelhante a um investigador qualitativo”*.

Para estes autores (Bogdan & Biklen, 1994: 47-50), a investigação qualitativa possui cinco características essenciais:

- a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal de recolha dos mesmos;

- a descrição dos dados precede a sua análise;
- os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
- os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva como se reunissem todas as peças de um puzzle;
- o significado é de importância vital, estando fundamentalmente ligado ao “porquê” e ao “o quê”.

Ainda segundo Bogdan e Biklen (1994: 16), *“Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objectivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. (...) Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. (...) Recolhem normalmente os dados em função de um contacto aprofundado com os indivíduos, nos seus contextos ecológicos naturais.”*

No nosso estudo, optámos por investigar intensivamente o caso particular de um grupo de crianças a frequentar a Educação Pré-Escola, que acompanhámos de perto. Esta investigação foi levada a cabo de uma forma aprofundada durante um curto período de tempo e, por estas razões, recorreremos a uma abordagem do tipo estudo de caso.

Trata-se de uma abordagem metodológica de investigação intensiva de uma situação em particular, que permite o recurso a métodos qualitativos, proporcionando a compreensão, a exploração e a descrição de informação diversificada a respeito da situação em análise. O investigador realizará uma análise detalhada e atingirá um conhecimento profundo e multifacetado do contexto em que concretizou o seu estudo de caso.

O principal objetivo do estudo de caso é descrever as atividades tal como sucederam durante a intervenção didática e avaliar o decorrer dessa mesma intervenção, bem como as estratégias utilizadas. Este método proporciona conhecimento acerca do tema estudado e comprova as relações presentes no estudo, permitindo a leitura cronológica dos acontecimentos e respostas a questões do tipo “como” e “porquê”.

Assim, segundo Merriam (1988, citado por Carmo & Ferreira, 1998: 217), um estudo de caso qualitativo é *“particular – porque se focaliza numa determinada situação, acontecimento, programa ou fenómeno; descritivo – porque o produto final é a descrição ‘rica’ do fenómeno que está a ser estudado; heurístico – porque conduz à compreensão do fenómeno que está a ser estudado; indutivo – porque a maioria destes estudos tem como base o raciocínio indutivo; holístico – porque tem em conta a realidade na sua globalidade”, sendo dada uma maior importância aos processos do que aos produtos.*”

Bogdan e Biklen (1994: 89-90) fazem uso de uma metáfora com vista a caracterizar o estudo de caso: *“o plano geral do estudo de caso pode ser representado como um funil. Num estudo qualitativo, o tipo adequado de perguntas é muito específico. O início do estudo é representado pela extremidade mais larga do funil: os investigadores procuram locais ou pessoas que possam ser objeto de estudo ou fontes de dados e, ao encontrarem aquilo que pensam interessar-lhes, organizam então uma malha larga, tentando avaliar o interesse do terreno ou das fontes de dados para o estudo realizar.*”

Esta citação permite-nos constatar que, à medida que o conhecimento do contexto educativo aumenta, conseguimos melhorar o nosso estudo, adequando o mesmo ao grupo de crianças-alvo. Usando a mesma metáfora que Bogdan e Biklen usaram, é como se o “funil” se fosse “estreitando”, ou seja, o nosso tema de estudo ganhou sentido, bem como a nossa intervenção didática e a análise de dados, pois conseguimos canaliza-lo para um determinado local, sujeitos, materiais, temas, desenvolvendo conhecimentos mútuos.

A escolha deste método de investigação trouxe benefícios ao nosso estudo, na medida em que investigámos somente um fenómeno num só contexto educativo. Tal como refere Bell (1993: 23), *“A grande vantagem deste método consiste no facto de permitir ao investigador a possibilidade de se concentrar num caso específico ou situação e de identificar, ou tentar identificar, os diversos processos interactivos em curso.*”

O nosso estudo apresentava também uma vertente de investigação-ação, que permite refletir sobre as práticas educativas, com vista a uma possível renovação da ação pedagógica, tendo como objetivo central uma melhor qualidade do ensino e a promoção de mudanças sociais.

A metodologia de investigação-ação tem duplo objetivo, já que se foca na investigação e na ação, no sentido de obter resultados em ambas as vertentes. A investigação aumenta a compreensão em relação ao contexto em que se insere e a ação tem um papel importantíssimo para a obtenção de mudança numa comunidade ou organização. Podemos, assim, afirmar que a investigação-ação é uma metodologia de investigação orientada para reordenar e melhorar as práticas educativas nos diversos campos da ação pedagógica.

Segundo Oliveira *et al.* (2004, 29, citado por Carvalho, 2007: 87), *“A investigação-ação orienta-se claramente para o desenvolvimento de ações de conhecimento-intervenção nos sistemas sociais, com o objetivo de provocar mudanças durante as tentativas de encontrar respostas para os problemas dos grupos e da comunidade.”*

Para Trilla (1998, citado por Fernandes, 2006: 5), *“É, portanto, um processo sistemático de aprendizagem orientado para a praxis, exigindo que esta seja submetida à prova, permitindo dar uma justificação a partir do trabalho, mediante uma argumentação desenvolvida, comprovada e cientificamente examinada”.*

Em suma, fazer investigação-ação implica o desenvolvimento de planificações, observações, reflexões e questionamentos mais rigorosos por parte do educador/professor, no sentido de melhorar as práticas de ensino/aprendizagem, conduzindo a mudança de atitudes.

Esta metodologia é participativa e colaborativa (pois implica a participação de todos os intervenientes), tem uma componente interventiva (devido a estar centrada na ação orientada para a mudança), é crítica e pressupõe a autoavaliação.

Os investigadores que recorrem à investigação-ação são persistentes na busca de informação sistemática. Segundo Bogdan e Biklen (1994: 298), *“(...) Se todos os investigadores tentam documentar as suas posições de forma consistente, o investigador da investigação-ação tem, além disso, de sugerir recomendações para a mudança.”*

A escolha dos instrumentos a utilizar para recolher os dados relativos ao estudo depende das questões de investigação, bem como dos objetivos formulados para o mesmo.

No âmbito do nosso estudo, necessitámos de recolher dados sobre o desenvolvimento da consciência fonológica e da compreensão na leitura.

Por conseguinte, escolhemos como instrumentos de recolha de dados:

- a observação direta do grupo de crianças, que permitiu o conhecimento dos fenómenos e dos comportamentos dos intervenientes do processo de investigação tal como eles aconteceram verdadeiramente; ela visa descrever os componentes de uma dada situação social (pessoas, acontecimentos, etc.) com a finalidade de dar sentido ao observado; a observação é uma faculdade natural ao ser humano, mas que necessita de ser treinada permanentemente, para que o investigador retire observações fidedignas;
- as notas de campo, associadas à observação, que nos permitiram fazer registos descritivos sobre as tarefas realizadas na nossa intervenção, no momento em que ocorriam ou num momento pouco posterior à sua ocorrência;
- registos fotográficos e vídeo-gravados, que nos permitiram, ao longo da intervenção didática, registar ações e algumas intervenções do grupo de crianças;
- documentos produzidos pelas crianças durante a realização das atividades incluídas na nossa intervenção didática.
- as grelhas de avaliação dos níveis de bem-estar emocional e de implicação do “Sistema de Acompanhamento das Crianças” (SAC).

Dada a natureza deste estudo, privilegiámos, como técnica de análise de dados, a análise de conteúdo, uma vez que, *“incidindo sobre a captação de ideias e de significação da comunicação, constitui um método de análise do pensamento dos sujeitos comunicativos dando ao investigador a possibilidade de interpretar o texto (oral e escrito) dele retirando a informação que será organizada de forma categorizada”* (Pardal & Correia, 1995: 73).

A análise de conteúdo é utilizada no tratamento de dados que visa identificar o que está a ser estudado acerca de determinado tema/fenómeno.

Segundo Bardin (1977: 42), *“a análise de conteúdo compreende: um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não)*

que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens”.

De acordo com Pardal e Correia (1995: 72), a análise de conteúdo, como técnica de análise de dados, *“consiste genericamente numa técnica de investigação através da qual se viabiliza, de modo sistemático e quantitativo, a descrição do conteúdo da comunicação”.*

A análise de conteúdo permite também fazer inferências válidas durante o estudo, levando o investigador a uma melhor compreensão e explicação das questões investigativas formuladas.

3.2. A intervenção didática

Para que a prática pedagógica fosse benéfica (tanto para a equipa, como para as crianças envolvidas no processo educativo), tentámos guiar-nos pelo perfil específico de desempenho profissional do educador de infância, de acordo com o Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de Agosto.

Assim, deve salientar-se que, relativamente à conceção e desenvolvimento do currículo, tivemos o cuidado de:

- seleccionar refletidamente as estratégias a usar e planejar cuidadosamente as atividades a realizar com o grupo de crianças, pensando nas suas especificidades;
- motivar o grupo para a exploração de diversos materiais, capazes de desenvolver diversas áreas de conhecimento;
- fomentar a interdisciplinaridade;
- diversificar aprendizagens;
- assegurar altos níveis de bem-estar e de implicação de cada criança;
- promover a autonomia e liberdade de escolha do grupo;
- envolver as famílias nos projetos de turma;
- valorizar os conhecimentos e trabalhos das crianças;
- garantir a monitorização no processo de ensino/aprendizagem.

Ao nível da integração do currículo, compreendemos que é fundamental mobilizar o conhecimento e as competências necessárias ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito das áreas de conhecimento associadas à Educação Pré-Escolar.

Em suma, constatámos que o grande propósito de um educador de infância, ou de um professor, é perceber e interligar os conteúdos de cada uma das áreas e trabalhá-las de uma forma interdisciplinar e multidisciplinar, procurando também adaptar e criar estratégias tendo em vista os conhecimentos e as vivências de cada criança.

Ao longo deste estudo, procurámos realizar atividades que permitissem às crianças desenvolver competências em lecto-escrita a partir da Expressão Musical.

Estas atividades promoveram o desenvolvimento da consciência fonológica e da compreensão na leitura, sendo que neste último ponto trabalhámos o alargamento do vocabulário e a identificação de ideias principais dos textos.

3.2.1. Contextualização

A intervenção didática incluída no nosso estudo foi levada a cabo no Centro Escolar de Nossa Senhora do Pranto (CENSP), pertencente ao Agrupamento de Escolas de Ílhavo. Fica situado na freguesia de São Salvador, concelho de Ílhavo, distrito de Aveiro. Dispõe de vastos recursos materiais e humanos.

Trata-se de um estabelecimento de ensino da rede pública recente, tendo sido inaugurado no dia 5 de Outubro de 2011.

O CENSP funciona num só edifício, que tem as valências de escola do 1º Ciclo do Ensino Básico e Jardim de Infância.

Este edifício apresenta ótimas infraestruturas, tanto a nível interior, como exterior. É um edifício bem estruturado, amplo, iluminado e apresenta espaços verdes.

O contexto educativo em questão oferece ainda à comunidade educativa espaços dedicados à Componente de Apoio à Família e às Atividades de Tempos Livres.

Este contexto educativo tem parcerias e protocolos com outras instituições: Câmara Municipal de Ílhavo, Junta de Freguesia de S. Salvador, Centro de Saúde de Ílhavo, Centro Cultural de Ílhavo, Rede de Bibliotecas de Ílhavo, Centro de Formação de Associação de Escolas dos Concelhos Ílhavo, Vagos e Oliveira do Bairro (CFAECIVOB),

Universidade de Aveiro e Escola Segura, entre outros. Estes protocolos contribuem para o enriquecimento da comunidade envolvente.

É ainda de referir que o CENSP dinamiza vários projetos inseridos no Plano Nacional de Leitura e este contribui fortemente para desenvolver nas crianças o gosto pela leitura.

O presente estudo foi realizado no âmbito da Educação Pré-Escolar, tal como a Prática Pedagógica Supervisionada A2, com a qual o Seminário de Investigação Educacional A2 estava articulado.

Nele participaram vinte e cinco crianças, onze do sexo feminino e catorze do sexo masculino, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos. Todas eram de nacionalidade portuguesa, sendo uma de etnia cigana. A maioria destas crianças estava a frequentar pela primeira vez o jardim-de-infância. Só sete constituíam exceção.

O grupo era muito heterogéneo em termos de aproveitamento, comportamento e ambiente social e económico.

No geral, as crianças apresentavam altos níveis de implicação e bem-estar durante o período em que se encontravam no centro escolar. Era um grupo bastante interessado em aprender e conhecer o mundo que o rodeava, autónomo, comunicativo e sociável. A maioria das famílias deste grupo de crianças tinha habilitações académicas do nível da licenciatura.

A sala em que trabalhávamos era luminosa e arejada. O espaço de atividades estava dividido em diversas áreas: “Manta de acolhimento”, “Casinha”, “Mesas de trabalho”, “Ciências”, “Leitura”, “Materiais de pintura”, “Pintura”. “Música”, “Jogos” e “Construções”.

3.2.2. Conceção e implementação

Nesta intervenção didática, procurámos inserir atividades que permitissem às crianças desenvolver competências em compreensão na leitura a partir da Expressão Musical. Estas atividades promoveram o desenvolvimento da consciência fonológica, o alargamento do vocabulário e a identificação de ideias principais dos textos.

Incluía cinco sessões, cujas planificações foram anexadas a este relatório (cf. Anexo 1).

3.2.2.1. Primeira sessão

Iniciou-se com a animação de leitura do livro “Onde está o Mi?” da autora Ana Vicente. Pela sua temática, este álbum pode ser associado à Expressão Musical.

A animação foi feita com o apoio do livro, de fantoches alusivos aos personagens da história (notas musicais) e de melodias e sons (assobio, som de grilos, som do xilofone, trautear de uma canção). Nos fantoches, estavam escritos os nomes das notas musicais que representavam, para as crianças contactarem com o código escrito.

Seguiu-se um diálogo em grande grupo, ao longo do qual as crianças recontaram a história ouvida, apoiadas em algumas questões: “De quem é que as notas andavam à procura?”; “Como se chamavam as notas musicais?”; “Lembram-se de alguns sons que ouviram na história?”; “Quais eram os instrumentos presentes na história?”. Por fim, as crianças puderam manipular e explorar os fantoches construídos.

De um modo geral, as crianças responderam acertadamente às perguntas e conseguiram recontar a história, fazendo recurso aos sons ouvidos ao longo da atividade e nomeando com exatidão as notas e os instrumentos musicais presentes no álbum “Onde está o Mi?”. Observámos que a história suscitou o interesse do grupo de crianças, porque foram assinalados elevados níveis de implicação e bem-estar emocional no decurso desta atividade.

Durante a conversa em grande grupo, houve ainda uma criança que utilizou uma melodia para nomear as notas do início ao fim e vice-versa. Este comportamento foi imitado por metade do grupo. Verificámos que as crianças rapidamente nomearam as notas musicais de uma forma ordenada. Isto deve-se à observação feita pelas crianças durante a leitura e durante a conversa em grupo. Por vezes, recorriam aos fantoches utilizados na animação da história para apontar (cf. Anexo 2) e sublinhar o que estava escrito (notas musicais), podendo-se concluir que estas crianças, mesmo não sabendo ler formalmente, liam de uma forma simbólica antes de adquirir a alfabetização.

Constatámos que o grupo revelava possuir conhecimentos prévios relativos à escala musical, a instrumentos musicais e aos sons dos mesmos.

Posteriormente apresentou-se a canção “Na loja do mestre André” (cf. Anexo 3). Disponibilizou-se ao grupo a respetiva letra associada a imagens, para que as crianças pudessem acompanhar a música cantando. Pensamos que a associação feita entre os códigos escrito, oral e visual facilitou a compreensão da música. Esta atividade permitiu às crianças o contacto com a linguagem oral e escrita.

Seguiu-se um diálogo centrado na compreensão da letra da canção, mediado pelas seguintes perguntas: “De que fala esta canção?”; “Que instrumentos musicais aparecem na canção?”. A partir das respostas dadas, percebeu-se que o grupo assimilou e compreendeu a letra da música, pois a maioria das crianças soube indicar de que tratava a canção estudada, conseguindo nomear os instrumentos presentes na mesma.

A sessão terminou com um jogo centrado na interpretação da canção, em que as crianças tinham de bater palmas cada vez que identificassem uma dada palavra na letra da canção. Foram selecionadas as seguintes palavras: *André*, *eu*, *plim*, *olé* e *um*. Estas foram apresentadas de um modo oral e gráfico a partir de um cartaz (cf. Anexo 4). A equipa educativa sentiu necessidade de repetir as palavras algumas vezes, para que o grupo de crianças as memorizasse e assimilasse o som das mesmas. Esta atividade visava desenvolver a consciência fonológica das crianças, embora ainda estivesse centrada na palavra.

Observou-se que, de um modo geral, as crianças bateram palmas quando ouviram as palavras mencionadas. É de referir que as crianças mais novas (de três anos de idade) não o fizeram com tanta facilidade e rapidez. Normalmente faziam-no por observação e imitação das mais velhas. No entanto, julgamos que este jogo contribuiu, de igual modo, para que estas crianças mais novas contactassem com o código oral e escrito e com as correspondências fonema-grafema.

Acreditamos que a sensibilização para estrutura sonora das palavras desde tenra idade desempenha um importante papel na aquisição e desenvolvimento da linguagem oral e escrita.

3.2.2.2. Segunda sessão

Iniciou-se com a apresentação do jogo “À descoberta dos instrumentos”. Para que se conseguisse dar uma atenção redobrada às crianças, estas foram divididas em grupos de seis elementos.

O principal objetivo do jogo consistia em distinguir (de entre vários instrumentos apresentados às crianças) os que estavam presentes ou não na canção “Na loja do mestre André”. Para isto, construiu-se um cartaz (cf. Anexo 5) que continha um espaço para serem colocadas as imagens relativas aos instrumentos musicais presentes na canção e outro para os instrumentos que não figuravam na sua letra. Posteriormente explorou-se com os diversos grupos o nome dos instrumentos que não eram referidos na canção.

Esta atividade pretendia desenvolver nas crianças o alargamento do vocabulário e a identificação das ideias principais do texto.

O jogo “À descoberta dos instrumentos” foi um ótimo recurso para trabalhar a memória. Observou-se que as crianças com idades compreendidas entre os quatro e cinco anos ainda se recordavam da música e letra da canção “Na loja do Mestre André”, bem como do nome dos instrumentos presentes na mesma. No que respeita às crianças de três anos, algumas recordavam-se da maioria dos instrumentos, outras apenas se recordavam de dois instrumentos e havia ainda quem não se recordasse de nenhum.

No entanto, os grupos conseguiram colocar as várias imagens de instrumentos nos espaços adequados, distinguindo os que eram referidos na canção dos que não eram.

À medida que uma imagem era selecionada por um elemento do grupo, a equipa educativa motivava as crianças para partilharem as suas ideias com os outros. Observou-se que a maioria das crianças trabalhava e pensava de uma forma individual, mas que algumas (e, principalmente, as de quatro e cinco anos) já se mostravam capazes de trocar ideias e de chegar a um consenso.

Para contextualizar as atividades que se seguiram, apresentou-se o álbum “Amélia quer um cão” do autor Tim Bowley. Seguiu-se um diálogo, que visava a interpretação e reconto da narrativa, com base em algumas questões: “Que animal é que a Amélia queria ter?”; “O pai deu todos os animais que a Amélia pediu?”; “Que animal é que o pai lhe deu no final da história?”

O facto de o álbum nomear diversos animais deixou as crianças bastante motivadas para a tarefa que se seguiu: o jogo intitulado “Animais fantásticos”.

A equipa educativa optou por construir díades e tentou que nas mesmas se integrassem uma criança mais nova e uma criança mais velha, para que se ajudassem mutuamente.

O jogo consistia em combinar três imagens contendo partes de diferentes animais, com o objetivo de formar um animal “fantástico”, atribuir-lhe um nome e produzir um som (onomatopeia) que o animal poderia emitir (cf. Anexo 6). Esta atividade visava desenvolver a consciência fonológica das crianças.

A realização do jogo “Animais fantásticos” foi uma atividade que se revelou difícil para algumas crianças. De um modo geral, as mais novas (as de três anos e algumas de quatro) não conseguiram imaginar, nem formar um animal imaginário. Centraram-se numa só parte de um animal, para inventar o seu nome e a onomatopeia correspondente. Foi necessário ajudá-las, para que estas fossem realmente capazes de executar a tarefa pedida. Já as crianças mais velhas (de quatro e cinco anos) conseguiram agrupar diversas partes de animais, formando um animal imaginário, e inventar a onomatopeia correspondente, pensando nas características de cada animal e nos sons que emitia.

A criação de onomatopeias associadas aos animais fantásticos inventados levou as crianças a recorrerem a vários fonemas. Estes fonemas foram evocados mesmo sem as crianças terem uma noção teórica dos mesmos.

Neste sentido, cada construção de animal fantástico levou à criação de diferentes onomatopeias e motivou as crianças a organizarem sons com recurso à linguagem oral. Constatámos que a maioria das crianças pensou em sons provenientes de animais, adaptando os mesmos à combinação dos novos animais que construíram.

No final, reunimos as crianças na manta de acolhimento, para a apresentação dos animais “fantásticos” criados.

3.2.2.3. Terceira sessão

Para dar início a esta sessão, realizou-se uma conversa em grande grupo sobre os sons da natureza. Seguidamente, as crianças puderam contactar auditivamente com sons da natureza, tendo que os designar. Durante esta atividade observou-se que as crianças ouviram os sons atentamente e tentavam imitá-los minuciosamente.

No final desta tarefa, foi planeada uma orquestra dos sons da natureza, devendo as crianças usar o corpo para emitir sons. Durante a realização desta atividade, foram motivadas para apresentar ideias para a execução de sons relativos à natureza.

Esta atividade despertou a curiosidade do grupo. Houve mesmo crianças que quiseram relatar experiências relacionadas com os sons ouvidos. Foi um momento bastante proveitoso, na medida em que as crianças reconheceram todos os sons e puderam falar em grupo sobre os mesmos.

Deve-se sublinhar que as crianças não tiveram acesso a estímulos visuais, que as poderiam ter ajudado na identificação dos sons da natureza apresentados.

Esta atividade permitiu trabalhar a consciência fonológica a partir dos sons ouvidos: pretendia-se desenvolver as capacidades de ouvir e discriminar os sons circundantes e também de memorizar e explicitar sequências de sons.

De seguida, foram apresentadas às crianças fichas de trabalho contendo imagens relativas a instrumentos musicais e a elementos da natureza. Cada ficha apresentava uma tabela de dupla entrada: de um lado, surgia uma imagem modelo (imagem de destaque) e, do outro, variadas imagens, inclusive a cópia da modelo (cf. Anexo 7). As crianças tinham que pintar a imagem igual à que se encontrava em destaque.

O grande objetivo desta atividade era desenvolver as capacidades de memorização e de motricidade fina de cada uma das crianças, sistematizando alguns conhecimentos adquiridos ao longo da semana e interligando-os com a área da Matemática.

Seguidamente dividiram-se as crianças em grupos de seis elementos. Inicialmente apresentou-se um cartaz com imagens relativas a instrumentos musicais (cf. Anexo 8). Os grupos tiveram a oportunidade de ouvir sons de diversos instrumentos musicais reais. Depois, deveriam nomear os instrumentos musicais apresentados e indicar as

onomatopeias correspondentes a cada um deles. À medida que as crianças referiam os nomes dos instrumentos musicais e as onomatopeias correspondentes, fazia-se o registo escrito das suas respostas à frente de cada imagem.

Esta atividade visava desenvolver com maior pormenor a consciência fonológica, estimulando a capacidade de diferenciação e discriminação sonora e de identificação de correspondências fonema-grafema. Contribuiu também para o alargamento do vocabulário, visto que as crianças tiveram oportunidade de conhecer e relembrar alguns nomes e sons de instrumentos musicais, o que proporcionou o desenvolvimento da atenção e da concentração.

Deu-se às crianças a possibilidade de explorarem e manipularem os diversos instrumentos, individualmente, da forma que desejavam, e em grupo, cantando e tocando ao som da música.

Observámos que as crianças conheciam a maioria dos instrumentos musicais apresentados, bem como os sons correspondentes. Julgamos que o facto de a exploração dos instrumentos ter sido feita de uma forma individual/grupal provocou nelas um maior interesse pela música e pelos instrumentos musicais. Esta tarefa permitiu treinar a perceção e diferenciação de sons.

Como forma de finalizar a sessão, realizou-se uma atividade de relaxamento aliando a Expressão Musical e Motora, com recurso à melodia “Wonderful” de Mozart. Forneceu-se um lenço a cada criança e estas teriam que o movimentar ao som da música (sons fortes e fracos).

As crianças usaram os lenços de uma forma criativa e conseguiram marcar com os mesmos os sons fortes e fracos presentes na melodia ouvida.

3.2.2.4. Quarta sessão

Para contextualizar esta sessão, apresentou-se ao grupo quatro instrumentos musicais (violas) feitos em material reciclado, seguindo-se um diálogo sobre a importância da utilização de materiais recicláveis e os vários usos que lhes podemos dar.

Seguiu-se uma atividade de construção de instrumentos musicais (maracas e um xilofone) utilizando materiais recicláveis (copos de plástico, marcadores inutilizados,

garrafas de vidro, estruturas de madeira, arroz, milho, massas e confettis) (cf. Anexo 9). Esta atividade foi recebida pelas crianças com bastante agrado. A exploração dos instrumentos por nós construídos permitiu-lhes reconhecer os diferentes materiais recicláveis utilizados e revelar os seus saberes sobre o tema da reciclagem.

Depois, a sala assumiu uma disposição semelhante à de uma sala de orquestra e as crianças tiveram oportunidade de manipular e explorar os instrumentos por elas realizados, produzindo sons com os mesmos.

A orquestra musical foi como um momento mágico que cada um viveu na sala. Constatou-se que as crianças apresentavam altos níveis de bem-estar e de implicação. Criaram-se estratégias para que se mantivessem atentas e participativas e, deste modo, conseguiram assimilar e identificar os diferentes sons que cada instrumento musical emitia. Durante esta atividade aproveitou-se algumas ideias das crianças (canções e tipos de som) para acompanharem com o som dos diferentes instrumentos.

Com os comentários acima descritos, observa-se que a sessão foi bem sucedida, tanto ao nível do desempenho das crianças, como da equipa educativa.

As atividades acima apresentadas desenvolveram a consciência fonológica, na medida em que se proporcionou o contacto com sons, bem como a manipulação deliberada de unidades fonológicas por parte das crianças.

Simultaneamente permitiram o alargamento do vocabulário das crianças, visto que foram apresentadas novas palavras a partir da construção de instrumentos e da audição de cantigas.

3.2.2.5. Quinta sessão

Para finalizar a intervenção didática, promoveu-se uma atividade que envolvia a família de uma das crianças, que tinha conhecimentos musicais.

Antes da sessão, dialogou-se sobre esta a partir de uma ilustração do livro “Todos fazemos tudo” da autoria de Madalena Matoso, que associa personagens a atividades diárias ou profissionais. Recorremos a uma ilustração representando um guitarrista.

O momento musical proporcionado pelos familiares de uma criança deixou o grupo maravilhado. As crianças acompanharam as melodias, cantando, batendo palmas e

trauteando as canções. Algumas indicaram novas músicas para serem ouvidas e cantadas e quiseram ser vocalistas por alguns instantes. Sentiu-se que o grupo estava completamente à vontade e muito interessado na atividade musical. No final, os músicos deram oportunidade às crianças de poderem tocar no instrumento musical usado (órgão) e foi muito gratificante observar a felicidade e o bem-estar que este momento provocou no grupo.

Durante a sessão, motivámos as crianças para fazerem perguntas aos seus dinamizadores.

Registou-se o momento, tirando fotografias, para serem colocadas num cartaz, que continha também algumas frases referidas pelas crianças durante a atividade.

Pode-se concluir a atividade foi bem sucedida. Esta permitiu desenvolver a consciência fonológica (a partir dos sons ouvidos) e o vocabulário (a partir das canções ouvidas e cantadas durante a sessão).

Além disso, esta sessão permitiu estabelecer um contacto mais próximo entre escola-família, o que nós julgamos ser bastante favorável para a educação de uma criança.

Capítulo 4 – Análise e interpretação dos dados

Capítulo 4 – Análise e interpretação dos dados

Para avaliar a nossa intervenção didática recolheram-se dados que posteriormente foram analisados, o que nos permitiu ter noção dos sucessos e insucessos da intervenção didática.

4.1. Relativos ao desenvolvimento da consciência fonológica

Os primeiros dados relativos a este aspeto foram recolhidos através do jogo realizado a partir da interpretação da canção “Na loja do mestre André”, em que as crianças tinham de bater palmas cada vez que identificassem uma dada palavra na letra da canção. Foram seleccionadas as seguintes palavras: *André, eu, plim, olé e um* (cf. Anexo 4). De modo geral, todas as crianças bateram palmas, quando ouviram as palavras acima referidas. Para isto contribuíram elementos prosódicos usados no jogo, sendo eles: a entoação, o ritmo, o timbre, a intensidade e a harmonia.

No entanto, as crianças com três anos de idade mostraram ter mais dificuldade durante a atividade, pois as suas capacidades cognitivas ainda não lhes permitem reagir tão rapidamente aos estímulos propostos, já que demoravam mais tempo a analisá-los. Assim, estas crianças realizaram a tarefa com algum desfasamento de tempo relativamente às crianças de quatro e cinco anos, agindo maioritariamente por observação dos colegas mais velhos.

Porém, constatou-se que a maioria do grupo foi capaz de reconhecer as palavras previamente apresentadas numa cadeia fónica que correspondia à letra da canção interpretada.

Com este tipo de atividade, pretendíamos que, de uma forma lúdica, as crianças comesçassem a perceber que existe uma correspondência entre fonemas e grafemas. Esta percepção contribuirá para que a criança compreenda que uma letra ou um conjunto de letras representa um som e que um som pode ser simbolizado por uma ou mais letras.

Durante a realização desta atividade, apercebemo-nos de que as crianças mais velhas (quatro e cinco anos) evidenciavam conhecimento de alguns grafemas, na medida em que nomearam algumas letras que figuravam nas palavras acima referidas. Por exemplo, uma criança de cinco anos referiu que o seu nome (Vicente) continha as letras

“E” e “I” que estavam presentes nas palavras apresentadas no cartaz. Para se certificar de que todo o grupo tinha observado as letras mencionadas, levantou-se do seu lugar e apontou/sublinhou as mesmas, nomeando-as novamente. Houve ainda outra situação em que uma criança disse que a palavra “André” começava pela letra “A”.

As crianças mais novas (com três anos de idade) não mostraram capacidade para reconhecer quaisquer grafemas presentes no cartaz que pudessem também estar presentes nos seus nomes. No entanto, julgamos que o contacto permanente com a linguagem oral e escrita fará com que a consciência fonológica se desenvolva.

Em suma, a tarefa relativa à interpretação da canção “Na loja do mestre André”, desenvolveu a consciência fonológica das crianças, permitindo assim desenvolver a capacidade de diferenciar sons presentes nas diversas palavras apresentadas na canção e a aptidão para a memorização e evocação oportuna do material memorizado.

O jogo “Animais fantásticos” (cf. Anexo 6) também permitiu recolher dados para esta análise, já que as crianças tiveram de inventar onomatopeias relativas às vozes dos animais que tinham criado, como é revelado no Quadro 1:

Grupo	Animal criado	Onomatopeia inventada
Grupo 1	Animais origem: rinoceronte, porco e cão Animal inventado: Pipoca fofinha	Hihihih
Grupo 2	Animais origem: camelo, elefante e foca Animal inventado: Camelo foca	Quiquiqui
Grupo 3	Animais origem: cobra, pelicano e leão-marinho Animal inventado: Narigudo pulito	Pum jsss
Grupo 4	Animais origem: golfinho, girafa e cão Animal inventado: Baleia cão	Quiz quis
Grupo 5	Animais origem: girafa, porco-espinho e elefante Animal inventado: Girafapicos	As crianças não conseguiram nomear uma onomatopeia
Grupo 6	Animais origem: pavão, elefante e camelo Animal inventado: Guiapa	Pi pi pi
Grupo 7	Animais origem: rato, opossum e pato Animal inventado: Patorato	Quiah
Grupo 8	Animais origem: ovelha, galinha e canguru Animal inventado: Cagococo cão	Clap
Grupo 9	Animais origem: cão, ovelha e galinha Animal inventado: Galinha cão	Carococó
Grupo 10	Animais origem: tartaruga, baleia e cão Animal inventado: Rabo de tubarão	Psss
Grupo 11:	Animais origem: canguru, pato e pomba Animal inventado: Asas pequena	lõ lõ

Quadro 1 - Animais inventados pelas crianças e onomatopeias correspondentes

Com a esta atividade, observámos que os grupos:

- recorreram ao imaginário e usaram a criatividade para inventar animais fantásticos e criar onomatopeias a eles associadas; por exemplo, as crianças do Grupo 10 não sabiam qual o som que a tartaruga produz vocalmente e, por isso, criaram um som que acharam que lhe poderia corresponder baseado no facto de pensarem que esta devia fazer “ss” a caminhar porque “é muito lenta”;
- desenvolveram a capacidade de identificar semelhanças e diferenças entre as diversas imagens relativas às partes de animais e os sons de cada um, para criar um novo

nome e som para o animal inventado; por exemplo, as crianças dos Grupo 7 afirmaram que o rato e o opossum eram “muito parecidos”, porque o *“opossum parece um rato e se calhar é um rato mas um bocadinho diferente daqueles que a gente costuma ver. É um rato que só há muito longe.”*;

- pensaram nos sons provenientes dos animais propostos para esta atividades e de outros animais que conheciam e adaptaram-nos à combinação de animais que tinham usado para construir o seu “animal fantástico”, formando assim as suas onomatopeias; por exemplo, as crianças do Grupo 8, quando foram questionadas sobre o que as tinha levado a escolher “clap” como onomatopeia para o seu animal fantástico, responderam que *“o canguru gosta muito de saltar e deve fazer assim um barulhinho clap, clap, clap... e a galinha e a ovelha brincam com o canguru”*;

- desenvolveram implicitamente um “jogo” espontâneo com os sons das onomatopeias;

- contactaram com o código escrito, uma vez que a equipa educativa foi registando, de forma visível para cada grupo, os nomes dos animais que tinha referido e as onomatopeias correspondentes;

- contactaram com alguns casos de correspondência fonema/grafema, a partir de palavras que eles próprios tinham inventado, observando o registo escrito das onomatopeias.

É de referir que também no decurso desta atividade algumas crianças mais velhas se mostraram capazes de reconhecer certas letras. Por exemplo, uma criança de cinco anos comentou: *“Esta é a letra ‘P’ e esta é a letra ‘A’. Eu sei, porque a minha irmã já me ensinou!”*. Assim, constatámos que esta criança já conseguia estabelecer correspondências grafo-fonémicas. Este exemplo mostra-nos que, realmente, a consciência fonológica está relacionada com a aprendizagem da lecto-escrita, sendo esta uma relação recíproca.

A atividade relativa aos instrumentos musicais e onomatopeias (cf. Anexo 8) correspondentes forneceu igualmente alguns dados, que constam do Quadro 2:

Instrumentos musicais disponibilizados	Onomatopeias
Tambor	Grupo 1: Pam
	Grupo 2: Tum
	Grupo 3: Pum
Pandeireta	Grupo 1: Drlim
	Grupo 2: Pipipi
	Grupo 3: Tshhh
Clavas	Grupo 1: Pam
	Grupo 2: Pa Pa
	Grupo 3: Clap
Metalofone	Grupo 1: Pim
	Grupo 2: Pim
	Grupo 3: Pim
Maracas	Grupo 1: PazPaz
	Grupo 2: Biribiribiri
	Grupo 3: PazPaz

Quadro 2 – Onomatopeias associadas pelas crianças aos instrumentos musicais apresentados

Observando o Quadro 2, constatamos que as crianças apreenderam os sons produzidos por cada instrumento musical apresentado e conseguiram reproduzi-los. É de referir que a apresentação de recursos não orais (sons de instrumentos) e a exploração e manipulação de instrumentos proporcionou uma maior noção do tipo de som que cada instrumento emitia.

Frequentemente, as onomatopeias produzidas por cada grupo para um mesmo instrumento foram diversificadas. Pensamos que isto acontece, porque a capacidade de discriminação auditiva dos diversos grupos é diferente, bem como a sua consciência fonológica. Pode também acontecer que o contacto com contextos musicais diversos já tenha habituado as crianças a associar uma dada onomatopeia a um certo instrumento.

Esta atividade terá contribuído também para reforçar a capacidade de discriminação auditiva das crianças e para o desenvolvimento da atenção, da concentração e da memorização.

4.2. Relativos ao desenvolvimento da compreensão na leitura

4.2.1. Alargamento do vocabulário

A atividade relativa ao jogo “À descoberta dos instrumentos” (cf. Anexo 5) forneceu-nos dados relativos a este aspeto.

Os instrumentos que não faziam parte da canção “Na loja do mestre André” eram os seguintes: guitarra, saxofone, pandeireta, bateria e ferrinhos/triângulo.

Na generalidade, os grupos conseguiram distinguir os instrumentos que não estavam presentes na música, cantando partes da canção com a respetiva letra em caso de dúvida.

No entanto, alguns grupos demonstraram alguma confusão relativamente ao saxofone. Assim, algumas crianças chamaram-lhe “corneta”, “clarinete” e “trompete”. Também houve um caso em que uma criança chamou tambor à bateria.

Constatámos que esta atividade foi bastante importante, pois alargou o vocabulário de cada criança, na medida em que ficaram a conhecer o nome de novos instrumentos musicais e também aumentaram os seus conhecimentos relativamente a diferenças e semelhanças entre instrumentos: por exemplo, se são instrumentos de sopro ou de cordas, de que materiais são construídos, que parte do nosso corpo é usada para tocar cada instrumento, etc.

4.2.2. Identificação de ideias principais do texto

A mesma atividade serviu também para levar as crianças a identificar os instrumentos musicais referidos na canção “Na loja do mestre André”, que são: pífaro, tambor, piano, campainha e rabequinha.

No Quadro 3, apresentamos a análise das respostas dadas pelos diversos grupos:

Grupos	Respostas
Grupo 1	De um modo geral as crianças souberam nomear cada instrumento musical. Também conseguiram distinguir facilmente os instrumentos que entravam na música “Na loja do mestre André”.
Grupo 2	Somente três crianças participaram de uma forma ativa, as restantes crianças encontravam-se um pouco tímidas e só participavam quando eram solicitadas diretamente. No entanto, as crianças reconheceram e nomearam os instrumentos presentes na música “Na loja do mestre André”.
Grupo 3	Todas as crianças mostraram terem assimilado os instrumentos musicais presentes na canção “Na loja do mestre André” e conseguiram decifrar as imagens relativas aos instrumentos que faziam parte da música.

Quadro 3 – Respostas relativas aos instrumentos musicais presentes na canção “Na loja do mestre André”

A partir da análise do quadro acima apresentado, observa-se claramente que as crianças reconheceram os instrumentos musicais que figuram na canção “Na loja do mestre André”.

As crianças recorreram à memorização para nomear os instrumentos musicais presentes na canção. No entanto, os grupos sentiram necessidade de cantar partes da canção para esclarecer dúvidas.

Neste sentido, podemos verificar que os grupos analisaram de uma forma geral o texto (cf. Anexo 3) e dele retiraram as partes que seriam fulcrais para o devido jogo. Estas seriam o nome dos instrumentos apresentados na canção.

Evidenciamos que esta atividade desenvolveu a capacidade de armazenamento da informação na memória das crianças, bem como a capacidade de diferenciação das ideias principais a retirar de um dado texto.

Em suma, não basta ouvir ler ou ler um dado tipo de texto, mas também é necessário proceder à sua análise crítica e reflexiva, devendo ser este processo apoiado pelo educador. Neste sentido, a discussão após a leitura é absolutamente necessária para aprofundar e esclarecer as ideias expressas no texto.

Capítulo 5 – Conclusões e sugestões

Capítulo 5 – Conclusões e sugestões

5.1. Conclusões

No âmbito deste projeto, desenvolveu-se uma intervenção didática em contexto de Educação Pré-Escolar centrada na influencia que a Expressão Musical poderia ter no desenvolvimento de competências em lecto-escrita.

Neste capítulo, pretendemos sistematizar as conclusões que retirámos da análise de dados, apresentada no capítulo anterior. Estas conclusões estão organizadas em duas secções: uma referente ao desenvolvimento da consciência fonológica e outra relativa ao desenvolvimento de competências em compreensão na leitura.

As conclusões referidas encontram-se intimamente ligadas aos objetivos formulados:

- Identificar e caraterizar aspetos da influência exercida pela Expressão Musical na emergência de comportamentos relacionados com a lecto-escrita em crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar;
- Conceber e validar estratégias didático-pedagógicas para o desenvolvimento de competências em lecto-escrita com recurso à Expressão Musical.

Iremos também relacionar as nossas conclusões com a questão de investigação para a qual pretendíamos obter resposta: Que estratégias poderão ser aplicadas pelos educadores de infância para desenvolver conhecimentos relativamente à lecto-escrita a partir da Expressão Musical?

Apresentaremos ainda algumas sugestões pedagógico-didáticas relativas ao desenvolvimento da consciência fonológica e da compreensão na leitura.

Por último, refletiremos sobre as principais limitações que fomos sentindo ao longo do desenvolvimento deste projeto de investigação e apresentaremos algumas sugestões para futuros estudos, que estejam relacionados com o tema em questão.

5.1.1. Relativas ao desenvolvimento da consciência fonológica

A partir da análise de dados feita no âmbito do nosso estudo, verificámos que o grupo de crianças que acompanhámos alargou a sua consciência fonológica.

Para que tal sucedesse, foi necessário promover a interdisciplinaridade entre todos os domínios contemplados na Educação Pré-Escolar, com destaque para a Expressão Musical e a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Julgamos que a música é um excelente meio para desenvolver a consciência fonológica desde tenra idade e, por isto, utilizámo-la como principal recurso na nossa intervenção didática.

As melodias transmitem estímulos sonoros em várias tonalidades, o que oferece à criança a oportunidade de treinar a audição e percepção de sons. A música promove também o contacto com a linguagem oral e escrita (por exemplo, através das letras que acompanham as canções), o que proporciona à criança não só a aquisição de vocabulário, como também o conhecimento de fonemas e grafemas e o estabelecimento de relações entre eles, desenvolvendo a sua capacidade de comunicação e a sua aptidão para a leitura.

Por isso, durante a nossa intervenção, pareceu-nos pertinente trabalhar a identificação de palavras presentes na canção “Na loja do mestre André”, bem como a criação e denominação de onomatopeias alusivas aos instrumentos musicais, aos animais e à natureza. Entendemos que o tipo de atividades que desenvolvemos durante a nossa intervenção didática permitiu à criança o contacto permanente com a linguagem oral e escrita, o estabelecimento de relações entre estas duas formas de linguagem verbal e a identificação e nomeação de letras conhecidas dentro de uma dada palavra. Tal pode ser comprovado pela seguinte frase retirada dos dados que recolhemos: *“André começa pela letra ‘A’”*.

Ao longo da intervenção levada a cabo, constatámos que *“A consciência fonológica pode manifestar-se (i) de forma implícita, pela capacidade de jogo espontâneo com os sons das palavras, traduzindo a sensibilidade para o sistema de sons da língua, e (ii) de forma explícita, pela análise consciente desses sons e das estruturas que eles integram.”* (Freitas et al., 2007: 13).

No decurso da intervenção didática, percebemos que as capacidades relativas à consciência fonológica só se desenvolvem depois de as crianças disporem de um domínio razoável da língua materna e de atingirem um determinado estágio de desenvolvimento.

Chegámos a esta conclusão devido às diferenças presentes nas respostas dadas pelas crianças de três, quatro e cinco anos de idade, sendo que as mais velhas conseguiam responder de uma forma mais acertada às atividades propostas.

De acordo com a autora Sim-Sim (2006), quando a criança inicia o seu contacto com a linguagem oral interessa-se maioritariamente pelo significado das palavras e não pelo som das mesmas. O desenvolvimento da consciência fonológica implica que as crianças possuam estruturas linguística e mentais necessárias para reconhecer, analisar e manipular, de uma forma consciente, as unidades de som da fala, dos instrumentos musicais ou da natureza.

As crianças de três anos interessam-se por adquirir novo vocabulário e compreender o seu significado, enquanto as crianças de quatro e cinco anos já dominam a língua materna, possuindo um maior grau de consciência linguística. Este fator permite que as crianças mais velhas consigam isolar, identificar e criar unidades de som, bem como refletir sobre algumas propriedades da língua.

A realização da análise de dados permitiu-nos comprovar que, na atividade relacionada com a interpretação da canção “Na loja do mestre André”, houve uma criança de cinco anos que reconheceu algumas das letras apresentadas nas palavras trabalhadas. Por outro lado, as crianças de três anos de idade não demonstraram ter estas competências adquiridas. Na mesma tarefa, estas crianças observavam os colegas ao mesmo tempo que adquiriam vocabulário e novos sons.

O desenvolvimento linguístico integra-se no crescimento de uma criança de forma espontânea e natural, enquanto o desenvolvimento da consciência fonológica requer treino. Por conseguinte, é necessário que os profissionais que acompanham as crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar recorram a estratégias didáticas que as levem a tornarem-se sensíveis à estrutura sonora da linguagem.

Segundo a leitura da obra dos autores (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008), acreditamos que, de facto, a consciência fonológica contribui para a aprendizagem da leitura e da escrita, na medida em que, antes da entrada no 1º Ciclo do Ensino Básico, a criança já adquiriu alguns conhecimentos nos domínios da consciência silábica, intrassilábica e fonémica. No entanto, a aprendizagem da leitura também desenvolve a consciência

fonológica, pois a criança compreenderá mais facilmente o princípio da escrita alfabética, bem como, a correspondência entre a linguagem oral e escrita (fonema-grafema).

Em suma, com o desenvolvimento do presente projeto e a partir da análise dos dados recolhidos, pudemos verificar que a Expressão Musical contribui fortemente para o desenvolvimento da consciência fonológica, porque trabalha a sensibilidade à percepção do som, fundamental para a aprendizagem das correspondências fonema-grafema.

5.1.2. Relativas ao desenvolvimento de competências em compreensão na leitura

A compreensão na leitura é um dos domínios a serem desenvolvidos desde tenra idade, sendo fulcral para o sucesso escolar das crianças, mas também para a sua integração na sociedade. De facto, o quotidiano de qualquer cidadão envolve audição de leituras, leituras diversas, compreensão e reflexão sobre as mesmas.

A partir da análise e interpretação dos dados recolhidos, pudemos constatar que o grupo de crianças que participaram neste estudo desenvolveu várias competências ao nível da compreensão na leitura.

Uma das competências desenvolvidas diz respeito ao alargamento do vocabulário. Apesar de termos trabalhado esta competência ao longo de toda a intervenção didática, demos-lhe um principal enfoque no jogo “À descoberta dos instrumentos”, através do qual as crianças foram levadas a distinguir os instrumentos que não eram mencionados na letra da canção “Na loja do mestre André” (trabalhada anteriormente) dos que nela eram referidos. Verificámos que as crianças foram capazes de identificar os nomes dos instrumentos aprendidos na atividade anterior (canção) e também aprenderam novos nomes de instrumentos (aqueles que não eram referidos na letra da canção).

A intervenção didática desenvolvida permitiu também contribuir para o desenvolvimento de competências relativas à apreensão de ideias veiculadas por textos lidos/explorados e à identificação das suas ideias principais.

Julgamos que esta competência deve ser alvo de desenvolvimento diário durante a prática pedagógica. Porém, da nossa intervenção didática, consta uma atividade na que, obviamente, tinha como principal objetivo a identificação de ideias principais do texto. Mais uma vez, estamos a referir-nos ao jogo de identificação dos instrumentos musicais

referidos na canção “Na loja do mestre André”. Para o fazerem, estas crianças tiveram de refletir sobre a canção estudada e evocar partes da mesma que tinham memorizado, o que as levou a fazer uso de ideias principais que tinham retirado do texto. Com isto, verificámos que a discussão após a leitura é absolutamente necessária para aprofundar e esclarecer as ideias expressas em quaisquer tipos de texto.

Também integrámos, na nossa intervenção didática, atividades que nos permitiram levar as crianças a recorrer a determinadas estratégias de leitura, que podem contribuir para um melhor desempenho em compreensão na leitura.

Neste sentido, realizámos atividades centradas na pré-leitura (ideias prévias acerca do livro), na leitura (recolha de informação fornecida pelo texto escrito) e pós-leitura (reflexão sobre a informação recolhida e, eventualmente, com as previsões feitas inicialmente, individualmente ou em parceria).

Verificou-se que o uso deste tipo de estratégias pelo educador levou a criança a analisar o que observou e ouviu antes, durante e após a leitura, ajudando-a também a elaborar previsões, a relacionar o conteúdo do texto com os seus conhecimentos, a sintetizar, a parafrasear e a recontar os acontecimentos mais importantes das histórias ouvidas. Assim, durante a atividade da canção “Na loja do mestre André”, a equipa educativa fez uso das estratégias acima apresentadas, para que o grupo de crianças aumentasse a sua compreensão na leitura.

Observou-se ainda que o recurso à animação de leitura para dinamizar a exploração de um dado conto, fazendo uso das estratégias de leitura apresentadas acima, levou as crianças a implicarem-se mais, pois para elas a animação/dramatização era uma atividade desconhecida e através dela tiveram a oportunidade de viver e fantasiar com novos olhares as histórias apresentadas.

O desenvolvimento deste projeto permitiu-nos também constatar que a Expressão Musical pode contribuir para o desenvolvimento de competências em compreensão na leitura, através da exploração das letras das canções apresentadas às crianças.

5.2. Sugestões pedagógico-didáticas

Este projeto de investigação-ação contribuiu para algumas aprendizagens, que passamos a partilhar, sob a forma de sugestões com vista a uma possível intervenção de um educador de infância.

Segundo Sá-Chaves (2001: 140), *“Shulman (1986; 1987), quando publica seus trabalhos sobre a construção da profissionalidade, rotula como conhecimento prático do professor, o conjunto de conhecimentos necessários à sua prática e constituído pelas seguintes dimensões: conhecimento de conteúdo (conhecimento próprio das disciplinas); conhecimento do curriculum (relativo ao domínio específico de programas e materiais); conhecimento pedagógico geral; conhecimento pedagógico de conteúdo; conhecimento dos aprendentes e das suas características; conhecimento dos conteúdos; conhecimento dos fundamentos, objetivos, fins e valores educacionais.”*

Assim, o educador de infância deve: i) conhecer bem o seu grupo de crianças e o conteúdo das áreas de aprendizagem, promovendo uma aprendizagem interdisciplinar; ii) desenvolver uma cultura profissional, procurando aprofundar e melhorar constantemente a sua formação inicial; iii) estar aberto a aprender com os outros docentes, contribuindo para o trabalho colaborativo (projetos de escola/de turma) e refletindo, individualmente ou em equipa, sobre as suas práticas e sobre a instituição escolar); iv) desenvolver o seu tato pedagógico, onde cabe a capacidade de relação e de comunicação sem a qual não se cumpre o ato de educar. É com esta capacidade que o educador conquista a atenção das crianças e as cativa para que estas possam procurar espontaneamente aprendizagens.

Ao educador cabe também o compromisso social onde desenvolve e transmite princípios, valores, regras, educa para a diversidade biológica e cultural.

5.2.1. Relativas ao desenvolvimento da consciência fonológica

Um dos objetivos deste estudo era a criação de estratégias didático-pedagógicas para o desenvolvimento de competências em lecto-escrita.

Como pudemos verificar, através da realização do nosso estudo, a consciência fonológica e a aprendizagem da leitura encontram-se intimamente relacionadas, na medida em que cada uma se auxilia e desenvolve mutuamente.

O educador de infância tem um papel fulcral no que diz respeito à aquisição e desenvolvimento da linguagem escrita na criança. Assim, deve integrar, na sua prática diária, estratégias didáticas que fomentem o treino da discriminação auditiva e do desenvolvimento da consciência da palavra, da sílaba e do fonema.

Os jogos que trabalham a consciência fonológica são geralmente bastante apreciados pelas crianças, exatamente pelo seu carácter lúdico. No desenvolvimento do nosso projeto, apostámos sobretudo em jogos centrados em sons musicais e na capacidade de os criar e diferenciar com vista a desenvolver competências em lecto-escrita. Focámo-nos também na identificação de sons integrados em palavras.

Parece-nos que também seria importante que os educadores trabalhassem a consciência das unidades lexicais dentro de uma dada frase através de atividades que levassem as crianças a indicar o número de palavras de enunciados orais ou escritos. Por exemplo, o educador poderia pronunciar uma frase em voz alta, pedindo às crianças que estivessem atentas para depois dizerem quantas palavras havia na frase. De seguida, pronunciaria novamente a frase, fazendo batimentos com o pé para assinalar as palavras que esta continha. Entretanto, as crianças deveriam colorir num papel o número de círculos correspondente ao número de palavras identificadas através dos batimentos e comparar com o número que tinham indicado inicialmente. O educador esclareceria qualquer dúvida.

Parece-nos também pertinente desenvolver-se jogos de identificação de sílabas comuns em várias palavras, tendo como apoio imagens e o código escrito. As sílabas poderiam surgir no início, no meio ou no fim da palavra.

Seria igualmente importante trabalhar a segmentação silábica, através de jogos: por exemplo, bater palmas a cada sílaba que se reconhece num palavra ou numa frase, ou até na letra de uma canção. O educador poderia recorrer a uma ficha de trabalho que apresentasse as palavras, imagens alusivas a elas e círculos a colorir tendo em conta o número de sílabas identificados nas palavras.

Como forma de concluir e resumir as sugestões didáticas relativas ao desenvolvimento da consciência fonológica, achamos relevante:

“(i) Proporcionar, com um carácter regular, actividades que conduzam a criança a reflectir sobre a língua materna (jogos fonológicos, debater o significado de palavras e de passagens de livros, de adivinhas, de provérbios, recontar e parafrasear passagens de histórias, etc.).

(ii) Na organização de jogos fonológicos, incidir sobretudo em rimas e sílabas (escolher, sempre que possível, as palavras para os jogos fonológicos a partir de temas trabalhados na sala, livros lidos, etc.).

(iii) Incentivar actividades de escrita inventada e a reflexão sobre as tentativas de escrita infantil.

(iv) Promover a reflexão sobre a estrutura das frases ou sobre o número de palavras das frases, a partir de registos escritos efectuados pela educadora (registos sobre o que as crianças disseram, por exemplo, sobre uma visita de estudo, avisos, recados, etc.).

(v) No decurso destas actividades, incentivar o debate e confronto de pontos de vista entre as crianças.” (Sim-Sim et al., 2008: 67).

5.2.2. Relativas ao desenvolvimento de competências em compreensão na leitura

Durante a realização do nosso estudo, tentámos identificar algumas estratégias que poderiam ser aplicadas pelos educadores de infância com vista a desenvolver competências em compreensão na leitura em crianças a frequentar a Educação Pré-Escolar.

Primeiramente parece-nos fundamental que o educador conheça o seu grupo de crianças, de uma forma geral e individual, tendo em conta as suas características psicológicas e sociais. Este tipo de conhecimento irá ajudar o profissional de educação a escolher material de leitura que esteja adequado ao seu público-alvo, bem como aos interesses de cada criança.

Acreditamos que o ato educativo deve ser organizado a partir das experiências reais e concretas das crianças, da experiência de vida de cada uma e de acordo com os conhecimentos, capacidades, interesses e necessidades das mesmas.

O índice elevado de implicação e bem-estar dos alunos é uma meta a atingir no quotidiano de um educador.

O interesse das crianças pela leitura nem sempre é favorável. No entanto, existem diversas estratégias de motivação para a mesma.

O educador deve adotar estratégias didáticas centradas no desenvolvimento de competências em compreensão na leitura que trabalhem a apreensão das ideias veiculadas pelos textos lidos e desenvolvam a identificação das ideias principais dos textos lidos. Para tal, sugerimos que, à semelhança do que fizemos na nossa intervenção didática, se aposte em atividades que levem as crianças a formular hipóteses antes da leitura, a procurar resposta para essas interrogações durante a leitura e a refletir sobre o texto após a leitura, desenvolvendo permanentemente a exploração da história contada.

Destacamos também a importância da prática de atividades que envolvam a animação de leitura, onde estejam presentes estratégias de pré-leitura (previsões), leitura (aquisição de novos conhecimentos, contacto com novas palavras e sons, recolha de informação) e pós-leitura (reflexão sobre a leitura e confirmação sobre as hipóteses formuladas no início da leitura, construção de inferências).

Embora tenhamos trabalhado estas estratégias durante a intervenção, gostaríamos de chamar a atenção para uma das estratégias de ensino que referimos: a elaboração de questões após a leitura. Seria importante que as próprias crianças se habituassem a formular perguntas sobre os textos que lêem ou ouvem ler, como estratégia para trabalhar a apreensão das ideias veiculadas pelos mesmos.

Segundo Giasson (1993: 58), *“Depois de ter colocado os alunos em condições favoráveis à compreensão, o professor intervém, primeiro, antes da leitura, estimulando os conhecimentos deles, pedindo-lhes que façam previsões sobre o conteúdo, levando-os a precisar a sua intenção de leitura. Durante a leitura, o professor pode incitar os alunos a verificarem as suas previsões iniciais e a formularem outras, a relacionarem o conteúdo do texto com os seus conhecimentos. Depois da leitura, o professor pode pedir aos alunos*

que resumam o texto, que verifiquem se a sua intenção de leitura foi satisfeita, que façam uma apreciação sobre o texto... (Schmitt e Baumann, 1986)”.

O educador deve ainda promover atividades que dinamizem os processos da leitura e da escrita. Ele desempenha também o papel de mediador enquanto leitor e escritor das vivências que dizem diretamente respeito às crianças com quem interage, proporcionando-lhes situações que lhes permitam aperceberem-se informalmente da relação entre a linguagem oral e escrita.

Todas estas sugestões pedagógico-didáticas que acabamos de referir contribuirão para a aquisição de competências ao nível da compreensão na leitura.

5.3. Limitações do estudo

De uma maneira geral, pensamos ter atingido os objetivos formulados e conseguido dar resposta à nossa questão de investigação, embora tenhamos que reconhecer algumas limitações presentes no nosso estudo.

Uma das limitações que se pode apontar ao presente estudo tem a ver com o facto de este ter sido realizado apenas numa turma e num só contexto. Deste modo, não foi possível comparar dados provenientes de outras turmas ou contextos. Contudo, dado que dispúnhamos de um tempo bastante limitado para desenvolver o nosso projeto, tivemos de optar por trabalhar com uma só turma e fazer uma só intervenção didática.

Um outro constrangimento é o facto de não termos podido realizar, posteriormente, uma segunda experiência, no mesmo contexto e com o mesmo público, recolhendo e analisando novos dados, que nos permitiriam chegar a conclusões mais seguras.

5.4. Sugestões para outros estudos

Consideramos que a realização deste projeto servirá como apoio a novos projetos relacionados com o desenvolvimento da consciência fonológica e de competências em compreensão na leitura.

Para futuras investigações, sugerimos que se desenvolvam estudos em diversas turmas/grupos, para que possam comparar os resultados obtidos.

Também seria interessante realizar um estudo semelhante a este no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Por fim, e como julgamos que as áreas das expressões são um ótimo recurso para desenvolver qualquer área de conhecimento, poder-se-ia articular as Expressões Motora, Plástica e Dramática com a Expressão Musical e o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, proporcionando assim o desenvolvimento de competências em compreensão na leitura.

BIBLIOGRAFIA/WEBGRAFIA

Bibliografia

- ADAMS, M., FOORMAN, B., LUNDBERG, I., BEELER, T. (2006). *Consciência fonológica em crianças pequenas*. Porto Alegre: Artmed (trad.).
- AMARAL, B. (2004). *Expressão Musical: significados e significantes. Perspectiva vivencial no Jardim-de-infância*. Dissertação de mestrado, Instituto Superior Miguel Torga, Coimbra.
- BARDIN, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70 (trad.).
- BARRETO, S. J. (2000). *Psicomotricidade: educação e reeducação*. 2ª ed. Blumenau: Acadêmica.
- BELL, J. (1993). *Como realizar um projecto de investigação – um guia para a pesquisa em Ciências Sociais e da Educação*. Lisboa: Gradiva (trad.).
- BOGDAN, R., BIKLEN, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora (trad.).
- CARMO, H., FERREIRA, P. (1998). *Metodologia de investigação. Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- CARVALHO, P. (2007). *Estrutura narrativa e a abordagem da lecto-escrita no 1º Ciclo*. Dissertação de mestrado, Universidade de Aveiro, Aveiro.
- CRUZ, V. (2007). *Uma abordagem cognitiva da leitura*. Lisboa: LIDEL.
- FORTIN, M. (1996). *O processo de investigação. Da concepção à realização*. Loures: Lusociência (trad.).
- FREITAS, M., ALVES, D., COSTA, T. (2007). *O conhecimento da língua: Desenvolver a consciência fonológica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- GARDNER, H. (1994). *Estruturas da mente*. Porto Alegre: ArtMed (trad.).
- GIASSON, J. (1993). *A compreensão na leitura*. Porto: Edições ASA (trad.).
- GLAT, C. S. (1998). *Grupos de criatividade. Apresentação teórica e actividades práticas*. Rio de Janeiro: Art Bureau - Edições de Arte.
- GOMES, J. A. (1996). *Da nascente à voz. Contributos para uma pedagogia da leitura*. Lisboa: Editorial Caminho.
- GORDON, E. E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical: para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian (trad.).

- HOHMANN, M., WEIKART, P. (2011). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian(trad.).
- MARQUES, R. (1988). *Ensinar a ler, aprender a ler*. Lisboa: Texto Editora.
- MATA, L. (1995). *Motivar para a leitura: estratégias de abordagem do texto narrativo*. Lisboa: Texto Editora.
- MATA, L. (2008). *A descoberta da escrita: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação/Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/ Departamento de Educação Básica.
- PARDAL, L., CORREIA, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.
- POSLANIEC, C. (2006). *Incentivar o prazer de ler: actividades de leitura para jovens*. Porto: Edições ASA (trad.).
- RUUD, E. (1991). *Música e Saúde*. São Paulo: Summus Editorial.
- SÁ, C. M. (2004). *Leitura e compreensão escrita no 1º Ciclo do Ensino Básico: algumas sugestões didácticas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- SÁ, C. M. (2009). *Estratégias didácticas para o ensino explícito da compreensão na leitura*. Aveiro: Universidade de Aveiro/Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa [documento policopiado].
- SÁ-CHAVES, I. (2001). *A Construção do Conhecimento Profissional pelos Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico*. In Tavares, J.e Brzezinski, I. (org.). *Conhecimento Profissional de Professores: A praxis educacional como paradigma de construção*. Brasília: Edições Demócrito Rocha & Editora Plano.
- SÁ-CHAVES, I. (2008). Novos paradigmas, novas competências. Complexidade e identidade docente. *Saber e Educar*, 13, 59-69.
- SANTOS, A. I. (2007). *A abordagem à leitura e à escrita no Jardim-de-Infância: Concepções e práticas dos Educadores de Infância*. Dissertação de Doutoramento em Educação, Universidade dos Açores, Ponta Delgada.

- SIM-SIM, I., DUARTE, I., FERRAZ, M. J. (1997). *A Língua Materna na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento da Educação Básica.
- SIM-SIM, I. (2006). *Ler e Ensinar a ler*. Porto: Edições ASA.
- SIM-SIM, I., SILVA, A., NUNES, C. (2008). *Linguagem e comunicação no Jardim-de-Infância. Textos de apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- SOBRINO, J., REBANAL, J., CONDE, J., VALLE, D., MERINO, P., ALONSO, L. (2000). *A criança e o livro. A aventura de ler*. Porto: Porto Editora (trad.).
- TEIXEIRA, M. A. (1993). *Comportamentos emergentes de leitura: aspectos cognitivos e linguísticos*. Dissertação de mestrado, Universidade do Minho, Braga.
- VYGOTSKY, L.S. (1991). *Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes (trad.).
- WEIGEL, A. M. G. (1988). *Brincando de música: Experiências com sons, ritmos, música e movimentos na Pré-Escola*. Porto Alegre: Kuarup (trad.).
- WILLEMS, E. (1970). *As bases psicológicas da Educação Musical*. Bienne, Suíça: Edições Pró-Música (trad.).

Webgrafia

- FERNANDES, A. (2006). *Projecto SER MAIS - Educação para a Sexualidade Online*. Porto: Universidade do Porto. (Disponível em http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/armenio/TESE_Armenio/TESE_Armenio/vti_cnf/tese_completa.pdf> Acesso em 10 de Junho de 2011).
- GÓES, R. (2009). *A Música e suas possibilidades no desenvolvimento da criança e do aprimoramento do código linguístico*. Revista do Centro de Educação a Distância. (Disponível em <http://revistas.udesc.br/index.php/udescvirtual/article/viewFile/1932/1504>> Acesso em 07 de Janeiro, 2012).
- GOMES, J. A. (2007). *Perfil de uma Educadora de Infância*. Casa da Leitura. (Disponível em http://195.23.38.178/casadaleitura/portalebta/bo/documentos/educadora_jagomes_a.pdf> Acesso em 15 de Junho, 2011).
- MARTINS, M. & SÁ, C. (2008). *Ler... para ser - A vertente transversal da compreensão na leitura em Língua Portuguesa*. Casa da Leitura. (Disponível em

http://195.23.38.178/casadaleitura/portalbeta/bo/documentos/ot_lerparaser_a.pdf

Acesso em 24 de Fevereiro de 2012).

Legislação consultada:

Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de Agosto – *Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância.*

ANEXOS

Anexo 1 - Planificações das sessões da intervenção didática

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Prática Pedagógica Supervisionada A2

Sala A – Jardim-de-Infância da Nossa Senhora do Pranto

2.º Ano/1.º Semestre

2011/2012

Filipa Silva



Planificação semanal

7/11/2011 - 9/11/2011

Orientadora cooperante:

Orientadora institucional:



Dia 7 de Novembro de 2011

Áreas:

- **Linguagem oral e abordagem à escrita**
 - Conversa em grande grupo;
 - Animação de leitura do livro “Onde está o Mi?”.
 - Audição da música “Na loja do mestre André” acompanhada pela letra da mesma;
- **Formação pessoal e social**
 - Conversa e reflexão em grande grupo;
 - Preenchimento da tabela de presenças.
- **Conhecimento do mundo**
 - Verificação do estado do tempo;
 - Brincar social espontâneo.
- **Matemática**
 - Marcação das presenças através do cartaz “Quantos somos?”.
- **Expressão musical**
 - Audição da música “Na loja do mestre André”;
 - Acompanhamento da música através de palmas.

Dia 8 de Novembro de 2011

Áreas:

- **Expressão musical**
 - Audição da música “Na loja do mestre André”;
 - “À descoberta dos sons”;
 - Jogo “Animais fantásticos”.
- **Conhecimento do mundo**
 - Verificação do estado do tempo;
 - Brincar social espontâneo;
 - Jogo “Animais fantásticos”.
- **Linguagem oral e abordagem à escrita**
 - Leitura do livro “Amélia quer um cão”;
 - Conversa em grande grupo;
 - Audição da música “Na loja do mestre André” acompanhada pela letra da mesma;
 - Preenchimento das folhas de registo;
 - “À descoberta dos sons”;
 - Audição da história das formas geométricas;
 - Jogo “Animais fantásticos”.
- **Formação pessoal e social**
 - Conversa e reflexão em grande grupo;
 - Preenchimento da tabela de presenças.
- **Matemática**
 - Audição da história das formas geométricas;
 - Preenchimento das folhas de registo.

Dia 9 Novembro de 2011

Áreas:

- **Conhecimento do mundo**
 - Marcação das presenças;
 - Brincar social espontâneo;
 - Audição dos sons da natureza;
- **Matemática**
 - Marcação das presenças através do cartaz “Quantos somos?”.
- **Linguagem oral e abordagem à escrita**
 - Ida à biblioteca (contacto com livros e leitura);
 - Realização de fichas de trabalho;
 - Identificação de onomatopeias;
- **Formação pessoal e social**
 - Conversa e avaliação do dia em grande grupo;
 - Preenchimento da tabela de presenças;
- **Expressão motora**
 - Relaxamento corporal através da música;
- **Expressão musical**
 - Audição dos sons da natureza;
 - Relaxamento corporal através da música;
 - Contacto e exploração de instrumentos musicais;
 - Realização de fichas de trabalho.

Metas:

Conhecimento do mundo

Meta Final 34 - No final da educação pré-escolar, a criança identifica sequências de ciclos de vida de diferentes fenómenos que estão relacionados com a sua vida diária (exemplos: a noite e o dia, as estações do ano, os estados do tempo, com a forma de vestir, com as actividades a realizar).

Formação pessoal e social

Meta Final 1 - No final da educação pré-escolar, a criança identifica as suas características individuais, manifestando um sentimento positivo de identidade e tendo consciência de algumas das suas capacidades e dificuldades;

Meta Final 16 - No final da educação pré-escolar, a criança partilha brinquedos e outros materiais com colegas;

Meta Final 17- No final da educação pré-escolar, a criança dá oportunidade aos outros de intervirem nas conversas e jogos e espera a sua vez para intervir;

Meta Final 21- No final da educação pré-escolar, a criança colabora em actividades de pequeno e grande grupo, cooperando no desenrolar da actividade e/ou na elaboração do produto final;

Meta Final 25 - No final da educação pré-escolar, a criança, perante opiniões e perspectivas diferentes da sua, escuta, questiona e argumenta, procurando chegar a soluções ou conclusões negociadas;

Meta Final 26 - No final da educação pré-escolar, a criança manifesta respeito pelas necessidades, sentimentos, opiniões culturas e valores dos outros (crianças e adultos), esperando que respeitem os seus.

📌 Linguagem oral e abordagem à escrita

Meta Final 11- No final da educação pré-escolar, a criança conhece algumas letras (e.g., do seu nome);

Meta Final 12 - No final da educação pré-escolar, a criança usa diversos instrumentos de escrita (e.g.: lápis, caneta);

Meta Final 15 - No final da educação pré-escolar, a criança sabe como pegar correctamente num livro;

Meta Final 16 - No final da educação pré-escolar, a criança sabe que a escrita e os desenhos transmitem informação;

Meta Final 17 - No final da educação pré-escolar, a criança identifica a capa e a contracapa (...) de álbuns narrativos;

Meta Final 19 - No final da educação pré-escolar, a criança atribui significado à escrita em contexto;

Meta Final 23 - No final da educação pré-escolar, a criança prediz acontecimentos numa narrativa através das ilustrações.

Meta Final 26 - No final da educação pré-escolar, a criança faz perguntas e responde, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente;

Meta Final 27- No final da educação pré-escolar, a criança questiona para obter informação sobre algo que lhe interessa;

Meta Final 29 - No final da educação pré-escolar, a criança descreve acontecimentos, narra histórias com a sequência apropriada, incluindo as principais personagens;

Meta Final 30 - No final da educação pré-escolar, a criança reconta narrativas ouvidas ler.

📌 Matemática

Meta Final 2 - No final da educação pré-escolar, a criança conta quantos objectos têm uma dada propriedade, utilizando gravuras, desenhos ou números para mostrar os resultados;

Meta Final 19 - No final da educação pré-escolar, a criança compreende que os nomes de figuras (quadrado, triângulo, rectângulo e círculo) se aplicam independentemente da sua posição ou tamanho;

Meta Final 22 - No final da educação pré-escolar, a criança usa a linguagem do dia-a-dia relacionada com o tempo; ordena temporalmente acontecimentos familiares, ou partes de histórias;

Meta Final 23 - No final da educação pré-escolar, a criança conhece a rotina da semana e do dia da sua sala.

@ Expressão plástica

Meta Final 19 - No final da educação pré-escolar, a criança utiliza, de forma autónoma, diferentes materiais e meios de expressão (e.g. pintura, colagem, desenho, entre outros) para recrear vivências individuais, temas, histórias, entre outros.

@ Dança

Meta Final 42 - No final da educação pré-escolar, a criança experimenta movimentos locomotores e não locomotores básicos e movimenta-se e expressa-se de forma coordenada, utilizando o corpo no espaço, no tempo e com diferentes dinâmicas.

@ Expressão musical

Meta Final 24 - No final da educação pré-escolar, a criança utiliza a voz falada segundo diversas possibilidades expressivas relacionadas com a altura (agudo, grave), a intensidade (forte e fraco) e o ritmo da palavra (texto ritmado);

Meta Final 26 - No final da educação pré-escolar, a criança reproduz motivos melódicos sem texto (onomatopeias e sílabas neutras) e com texto, associados a canções;

Meta Final 27 - No final da educação pré-escolar, a criança canta canções utilizando a memória, com controlo progressivo da melodia, da estrutura rítmica (pulsação e acentuação) e da respiração;

Meta Final 29 - No final da educação pré-escolar, a criança utiliza percussão corporal e instrumentos musicais diversos para marcar a pulsação, a divisão e a acentuação do primeiro tempo do compasso (métricas binária e ternária) de canções e de obras musicais gravadas;

Meta Final 31 - No final da educação pré-escolar, a criança sincroniza o movimento do corpo com a intensidade (dinâmicas forte e fraco) de uma canção ou obra musical gravada e adapta-se a mudanças de intensidade de forma súbita ou progressiva (dinâmicas em crescendo e em diminuendo);

Meta Final 37- No final da educação pré-escolar, a criança reconhece auditivamente sons vocais e corporais, sons do meio ambiente próximo (isolados e simultâneos), sons da natureza e sons instrumentais.

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Prática Pedagógica Supervisionada A2

Sala A – Jardim-de-Infância da Nossa Senhora do Pranto

2.º Ano/1.º Semestre

2011/2012

Filipa Silva



Planificação diária

Dia 7/11/2011

Orientadora cooperante:

Orientadora institucional:



Objetivos que pretendo alcançar:

- Motivar para a leitura;
- Proporcionar momentos musicais;
- Proporcionar o contacto com o código escrito;
- Motivar para o conhecimento de instrumentos musicais;

Actividades/ Estratégias	Recursos		Metas
	Humanos	Materiais	
<p>13h30m – 13h45m</p> <p>Convidarei as crianças a dirigirem-se para a manta de acolhimento de forma a contextualizar as actividades que irão ser apresentadas. Seguidamente recorrerei ao cartaz “Quantos somos?” de forma a verificamos o número das crianças presentes na sala.</p> <p>13h45m – 14h</p> <p>Animação de leitura do livro “Onde está o Mi?”, esta terá como apoio fantoches relativos aos personagens, melodias e sons. Posteriormente, motivarei as crianças a participarem numa conversa em grande grupo sobre a audição da história. Neste sentido, farei as seguintes perguntas: “De quem é que as notas andavam à procura?”; “Como se chamavam as notas musicais?”; “Lembram-se de alguns sons que ouviram na história?”; “Quais eram os instrumentos presentes na história”.</p> <p>14h – 14h15m</p> <p>Apresentação e audição da canção “Na loja do mestre André”.</p>	<p>Alunas estagiárias;</p> <p>Orientadora cooperante;</p> <p>Assistente operacional.</p>	<p>Jogos de mesa;</p> <p>Tabela de presenças;</p> <p>“Roleta do tempo”;</p> <p>Cartaz “Quantos somos”;</p> <p>Livro “Onde está o Mi?”;</p> <p>Fantoches para a animação de leitura;</p> <p>Lápis de cor;</p> <p>Tintas;</p> <p>Rádio;</p> <p>Cd;</p> <p>Letra da</p>	<p>Metas (1, 17 e 2)</p> <p>Metas (16, 23, 26, 27, 29 e 30)</p> <p>Metas (24, 27 e 19)</p>

<p>Disponibilizarei ao grupo a letra da música associada a imagens, para que as crianças possam acompanhar a música. (ver Anexo 1)</p> <p>Em seguida, farei uma pequena conversa em grande grupo mediando a mesma com as seguintes perguntas: “De que fala esta canção?”; “Que instrumentos musicais aparecem na canção? ”.</p> <p>14h15m – 14h45m</p> <p>Convidarei as crianças a brincarem livremente nos diferentes espaços da sala, para isso colocarei ao dispor das crianças diversas opções de escolha (casinha, jogos de mesa, imagens para colorir, folhas brancas para desenhar, massa de moldar, entre outros).</p> <p>14h45m – 15h15m</p> <p>Interpretação da canção “Na loja do mestre André”, esta será acompanhada com palmas quando houver sons relacionados com as vogais. Assim, irei apresentar a letra correspondente ao som.</p> <p>15h15m – 15h30m</p> <p>Reflexão em grande grupo sobre o decorrer do dia.</p> <p>Despedida.</p>		<p>música “Na loja do mestre André”;</p> <p>Vogais.</p>	<p>Metas (16 e 17)</p> <p>Metas (24, 27, 29)</p> <p>Metas (17, 25 e 26)</p>
--	--	---	--

Níveis de implicação e bem-estar emocional


Crianças	Nível geral de bem-estar 1-2-3-4-5	Nível geral de Implicação 1-2-3-4-5	Comentários
Margarida			
Patrícia			
Matilde			
Vicente			
Maria Inês			
Artur			
Manuel			
Maryana			
Martim			
Gustavo			
Leila			
José			
Miguel P.			
Inês S.			
Diogo L.			
Tomás			
Dânia			
Filipe			
Alice			
Miguel L.			
Lara			
Miguel F.			
Diogo M.			
Leonardo			
Maria C.			


ANEXOS

Anexo 1

NA LOJA DO 


FOI NA LOJA DO 


QUE EU COMPREI UM 

TIRO, LIRO, LIR'UM 


AI OLÁ, AI OLÉ,

FOI NA LOJA DO 

FOI NA LOJA DO 


QUE EU COMPREI UM 

PLIM, PLIM, PLIM UM 

TIRO, LIRO, LIR'UM 

AI OLÁ, AI OLÉ,

FOI NA LOJA DO 

FOI NA LOJA DO 

QUE EU COMPREI UM 


TUM, TUM, TUM UM 

PLIM, PLIM, PLIM UM 

TIRO, LIRO, LIR'UM 

AI OLÁ, AI OLÉ,

FOI NA LOJA DO 

FOI NA LOJA DO 

QUE EU COMPREI UMA 

TLIM, TLIM, TLIM UMA 

TUM, TUM, TUM UM 

PLIM, PLIM, PLIM UM 

TIRO, LIRO, LIR'UM 

AI OLÁ, AI OLÉ,

FOI NA LOJA DO 

FOI NA LOJA DO 

QUE EU COMPREI UMA 

CHIRIBIRI-BIRIUMA 

TLIM, TLIM, TLIM UMA 

TUM, TUM, TUM UM 

PLIM, PLIM, PLIM UM 

TIRO, LIRO, LIR'UM 

AI OLÁ, AI OLÉ,

FOI NA LOJA DO 

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Prática Pedagógica Supervisionada A2

Sala A – Jardim-de-Infância da Nossa Senhora do Pranto

2.º Ano/1.º Semestre

2011/2012

Filipa Silva



Planificação diária

Dia 8/11/2011

Orientadora cooperante:

Orientadora institucional:

Objetivos que pretendo alcançar:

- Proporcionar momentos de criatividade e imaginação;
- Proporcionar o contacto com o código escrito;
- Criar situações de aprendizagem de forma lúdica no domínio da matemática;
- Estar atenta às dificuldades das crianças;
- Criar momentos de associação do som falado e som instrumental.



Actividades/ Estratégias	Recursos		Metas
	Humanos	Materiais	
<p>9h – 9h30m</p> <p>Realização de jogos de mesa e marcação das presenças.</p> <p>9h30m – 9h50m</p> <p>Reunir o grupo na manta de acolhimento para a verificação do estado do tempo e registo do mesmo na “Roleta do tempo”.</p> <p>Audição da música “Na loja do mestre André” acompanhando a mesma com a letra da canção dada no dia anterior. Em seguida, apresentarei às crianças o jogo “À descoberta dos instrumentos”.</p> <p>(ver Anexo 1) Este conterà vários instrumentos musicais, alguns que estão presentes na música “Na loja do mestre André” e outros que não estão. O principal objetivo consistirá na seleção dos instrumentos presentes ou não na música. Será de salientar que cada imagem referente a cada instrumento terá associado a si o nome escrito. Posto isto explorarei com o grupo o nome dos instrumentos que não são referidos na canção.</p>	<p>Alunas estagiárias;</p> <p>Orientadora cooperante;</p> <p>Assistente operacional.</p>	<p>Jogos de mesa;</p> <p>Tabela de presenças;</p> <p>“Roleta do tempo”;</p> <p>Rádio/ computador;</p> <p>Cd;</p> <p>Jogo “Á descoberta dos instrumentos”;</p> <p>Livro “Amélia quer um cão”;</p> <p>Jogo “Animais fantásticos”;</p>	<p>Metas (1,16 e 17)</p> <p>Metas (34, 24, 27, 29 e 19)</p>

<p>9h50m – 10h15m</p> <p>Leitura do livro “Amélia quer um cão”. Após esta tarefa conversarei com o grupo de forma interpretar a história ouvida. Assim colocarei algumas perguntas às crianças: “Que animal é que a Amélia queria ter?”; “O pai deu todos os animais que a Amélia pediu?”; “Que animal é que o pai lhe deu no final da história?”</p> <p>10h15m – 11h</p> <p>Realização da higiene e lanche.</p> <p>Intervalo.</p> <p>11h – 12h</p> <p>Realização do jogo “Animais fantásticos”, este será realizado a pares. (ver Anexo 2) O jogo consistirá em combinar imagens contendo partes de diferentes animais unindo as imagens até se formar um animal “fantástico”. As crianças terão que imaginar um som (onomatopeia) que produz o animal construído. Terão ainda que atribuir um nome ao mesmo animal.</p> <p>Depois reunirei as crianças na manta de acolhimento para que</p>		<p>Instrumentos musicais;</p> <p>Fantoches para a história das formas;</p> <p>Folha de registo “Formas geométricas”.</p>	<p>Metas (16, 17, 23, 26, 27, 29, 30)</p> <p>Metas (26, 37 e 17)</p>
---	--	--	--

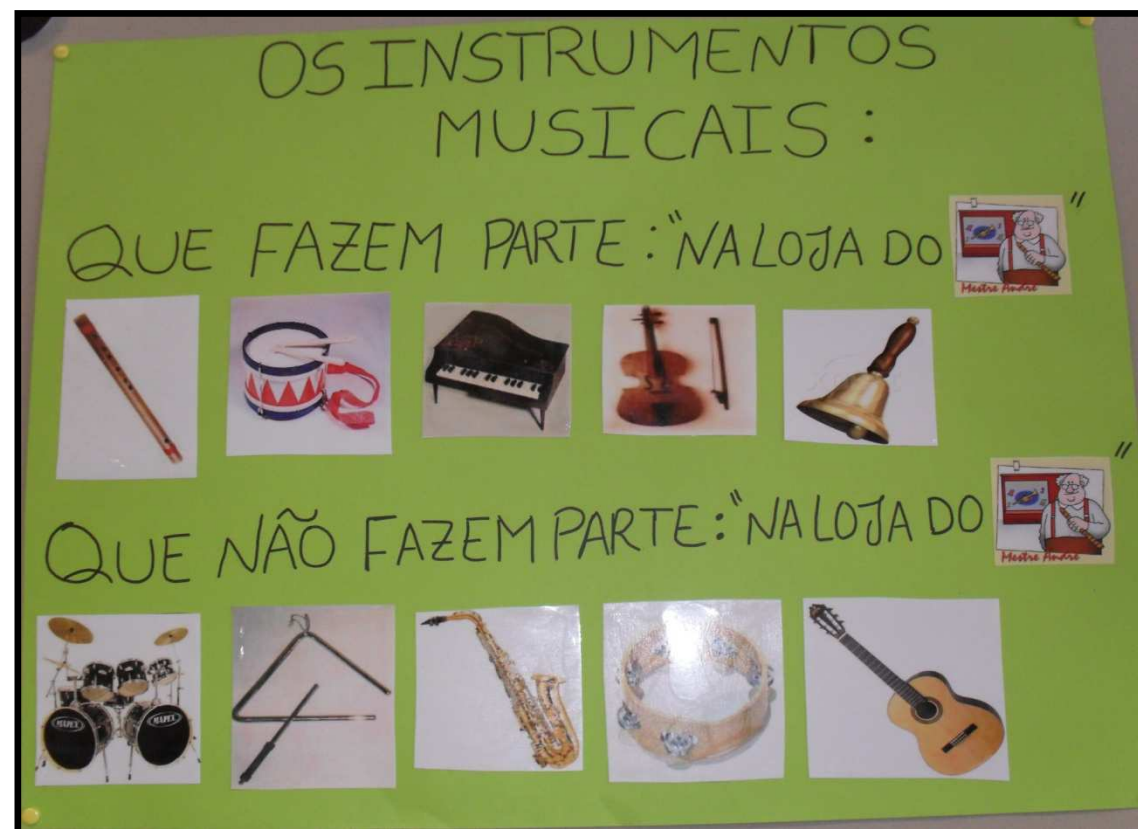
<p>possam apresentar aos seus colegas os animais “fantásticos”.</p> <p>12h – 13h30m</p> <p>Almoço.</p> <p>13h30m – 14h</p> <p>Darei lugar para o brincar social espontâneo.</p> <p>14h – 14h30m</p> <p>Animação de leitura da história das formas. Esta história será acompanhada de fantoches. Conversa em grande grupo sobre as formas geométricas.</p> <p>De seguida, será disponibilizado um desenho com formas geométricas para as crianças decorarem com os materiais que pretenderem. Será também disponibilizada uma folha de registo que trata o mesmo tema.</p> <p>14h30m – 15h15m</p> <p>Brincar social espontâneo.</p> <p>15h15m – 15h30m</p> <p>Motivo as crianças a arrumarem a sala e partirei para a avaliação</p>			<p>Metas (16 e 17)</p> <p>Metas (2, 19 e EP 19)</p> <p>Metas (17, 25 e 26)</p>
---	--	--	---

	do dia. Despedida.			
--	--------------------	--	--	--

Níveis de implicação e bem-estar emocional

Crianças	Nível geral de bem-estar 1-2-3-4-5	Nível geral de Implicação 1-2-3-4-5	Comentários
Margarida			
Patrícia			
Matilde			
Vicente			
Maria Inês			
Artur			
Manuel			
Maryana			
Martim			
Gustavo			
Leila			
José			
Miguel P.			
Inês S.			
Diogo L.			
Tomás			
Dânia			
Filipe			
Alice			
Miguel L.			
Lara			
Miguel F.			
Diogo M.			
Leonardo			
Maria C.			

ANEXOS



Anexo 2



Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Prática Pedagógica Supervisionada A2

Sala A – Jardim-de-Infância da Nossa Senhora do Pranto

2.º Ano/1.º Semestre

2011/2012

Filipa Silva



Planificação diária

Dia 9/11/2011

Orientadora cooperante:

Orientadora institucional:



Objetivos que pretendo alcançar:

- Variar o leque auditivo das crianças;
- Despertar a audição dos sons do mundo envolvente;
- Explorar as potencialidades de altura e intensidade dos sons;
- Proporcionar o contacto com o código escrito.



Actividades/ Estratégias	Recursos		Metas
	Humanos	Materiais	
<p>9h – 9h30m Realização de jogos de mesa e marcação das presenças.</p> <p>9h30m – 9h50m Conversa em grande grupo sobre os sons da natureza. Audição de sons da natureza e designação dos mesmos. Seguidamente farei uma orquestra dos sons da natureza usando o corpo para emitir sons. Para esta atividade motivarei as crianças para apresentarem ideias para a execução dos sons.</p> <p>9h50m – 10h15m As crianças terão a oportunidade de realizarem fichas de trabalho sobre os instrumentos musicais e a natureza. Esta tarefa contará com a presença e auxílio dos adultos presentes na sala. (ver Anexo 1 e 2)</p> <p>10h15m – 11h Realização da higiene e lanche.</p>	<p>Alunas estagiárias;</p> <p>Orientadora cooperante;</p> <p>Assistente operacional.</p>	<p>Jogos de mesa;</p> <p>Tabela de presenças;</p> <p>“Roleta do tempo”;</p> <p>Instrumentos musicais;</p> <p>Cartaz referente aos instrumentos;</p> <p>Rádio/ computador;</p> <p>Cd;</p> <p>Fichas de trabalho;</p>	<p>Metas (1,16 e 17)</p> <p>Meta (27 e 37)</p> <p>Metas (11, 12, 27 e 37)</p>

	instrumentos facultados.			
	<p>14h30m – 15h15m</p> <p>Como forma de relaxamento realizarei uma atividade sonora e motora, para isto, usarei a melodia “Wonderful” de Mozart. Assim, darei um lenço a cada criança e estas terão que o movimentar ao som da música (sons fortes e fracos).</p> <p>15h15m – 15h30m</p> <p>Farei uma breve avaliação e reflexão do decorrer do dia. Despedida.</p>			<p>Metas (21, 42, 24, 31, 37)</p> <p>Metas (17, 25 e 26)</p>

Níveis de implicação e bem-estar emocional

Crianças	Nível geral de bem-estar 1-2-3-4-5	Nível geral de Implicação 1-2-3-4-5	Comentários
Margarida			
Patrícia			
Matilde			
Vicente			
Maria Inês			
Artur			
Manuel			
Maryana			
Martim			
Gustavo			
Leila			
José			
Miguel P.			
Inês S.			
Diogo L.			
Tomás			
Dânia			
Filipe			
Alice			
Miguel L.			
Lara			
Miguel F.			
Diogo M.			
Leonardo			
Maria C.			

ANEXOS

Anexo 1

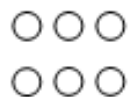

CONTA OS TAMBORES QUE ESTÃO EM CADA IMAGEM. PINTA AS
BOLINHAS E O NÚMERO CORRESPONDENTES AO NÚMERO DE TAMBORES.



		1
---	---	---

		2
---	---	---

		3
--	--	---

		5
---	---	---

Anexo 2

PINTA O DESENHO IGUAL AO QUE ESTÁ EM DESTAQUE



Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Prática Pedagógica Supervisionada A2

Sala A – Jardim-de-Infância da Nossa Senhora do Pranto

2.º Ano/1.º Semestre

2011/2012

Filipa Silva



Planificação semanal

21/11/2011 - 23/11/2011

Orientadora institucional:

Orientadora cooperante:



Dia 21 de Novembro de 2011

Áreas:

- **Linguagem oral e abordagem à escrita**
 - Conversa em grande grupo;
 - Audição de um excerto do livro “Arca do Tesouro”;
 - Expressar ideias, sentimentos e emoções para a “A Nossa Arca do Tesouro”;
 - Jogo de mímica.

Formação pessoal e social

- Conversa e reflexão em grande grupo;
- Preenchimento da tabela de presenças;
- Brincar social espontâneo.
- **Conhecimento do mundo**
 - Brincar social espontâneo.
- **Matemática**
 - Marcação das presenças através da tabela de presenças.
- **Expressão musical**
 - Audição de um excerto do livro “Arca do Tesouro”.
- **Expressão motora**
 - Jogo de mímica.

Dia 22 de Novembro de 2011

Áreas:

- **Expressão musical**
 - Criação de uma história seguindo o livro “A Aula de Tuba”;
 - Elaboração de instrumentos musicais;
 - Orquestra musical.
- **Conhecimento do mundo**
 - Verificação do estado do tempo;
 - Brincar social espontâneo;
 - Criação de uma história seguindo o livro “A Aula de Tuba”.
- **Linguagem oral e abordagem à escrita**
 - Criação de uma história seguindo o livro “A Aula de Tuba”;
 - Conversa em grande grupo;
 - Verificação das presenças recorrendo ao cartaz “Quantos Somos?”;
 - Registo da história criada pelo grupo;
 - Desenho dos elementos que mais gostaram da história criada;
 - Orquestra musical.
- **Formação pessoal e social**
 - Conversa e reflexão em grande grupo;
 - Preenchimento da tabela de presenças.
- **Expressão plástica**
 - Desenho dos elementos que mais gostaram da história criada;
 - Elaboração de instrumentos.

Dia 23 Novembro de 2011

Áreas:

- **Conhecimento do mundo**
 - Marcação das presenças;
 - Brincar social espontâneo.
- **Linguagem oral e abordagem à escrita**
 - Desenho sobre o momento musical proporcionado pela presença de familiares e dos instrumentos que mais gostaram;
 - Leitura do livro “Um Presente Diferente”.
- **Formação pessoal e social**
 - Conversa e avaliação do dia em grande grupo;
 - Preenchimento da tabela de presenças;
 - Leitura do livro “Um Presente Diferente”;
 - Momento musical proporcionado por familiares;
 - Elaboração de um presente diferente feito com materiais reciclados e troca dos mesmos entre as crianças do grupo;
 - Brincar social espontâneo.
- **Expressão musical**
 - Desenho sobre o momento musical proporcionado pela presença de familiares e dos instrumentos que mais gostaram;
 - Momento musical proporcionado por familiares;
 - Audição e memorização de uma música sobre a amizade.
- **Expressão plástica**
 - Desenho sobre o momento musical;
 - Elaboração de um presente diferente feito com materiais reciclados.

Metas:

Conhecimento do mundo

Meta Final 31 – No final da educação pré-escolar, a criança situa-se socialmente numa família (relacionando graus de parentesco simples) e também noutros grupos sociais de pertença, reconhecendo a sua identidade pessoal e cultural;

Meta Final 34 – No final da educação pré-escolar, a criança identifica sequências de ciclos de vida de diferentes fenómenos que estão relacionados com a sua vida diária (exemplos: a noite e o dia, as estações do ano, os estados do tempo, com a forma de vestir, com as actividades a realizar).

Formação pessoal e social

Meta Final 1 – No final da educação pré-escolar, a criança identifica as suas características individuais, manifestando um sentimento positivo de identidade e tendo consciência de algumas das suas capacidades e dificuldades;

Meta Final 16 – No final da educação pré-escolar, a criança partilha brinquedos e outros materiais com colegas;

Meta Final 17 – No final da educação pré-escolar, a criança dá oportunidade aos outros de intervirem nas conversas e jogos e espera a sua vez para intervir;

Meta Final 21 – No final da educação pré-escolar, a criança colabora em actividades de pequeno e grande grupo, cooperando no desenrolar da actividade e/ou na elaboração do produto final;

Meta Final 25 – No final da educação pré-escolar, a criança, perante opiniões e perspectivas diferentes da sua, escuta, questiona e argumenta, procurando chegar a soluções ou conclusões negociadas;

Meta Final 26 – No final da educação pré-escolar, a criança manifesta respeito pelas necessidades, sentimentos, opiniões culturais e valores dos outros (crianças e adultos), esperando que respeitem os seus.

Linguagem oral e abordagem à escrita

Meta Final 11 – No final da educação pré-escolar, a criança conhece algumas letras (e.g., do seu nome);

Meta Final 12 – No final da educação pré-escolar, a criança usa diversos instrumentos de escrita (e.g.: lápis, caneta);

Meta Final 15 – No final da educação pré-escolar, a criança sabe como pegar correctamente num livro;

Meta Final 16 – No final da educação pré-escolar, a criança sabe que a escrita e os desenhos transmitem informação;

Meta Final 17 – No final da educação pré-escolar, a criança identifica a capa e a contracapa (...) de álbuns narrativos;

Meta Final 19 – No final da educação pré-escolar, a criança atribui significado à escrita em contexto;

Meta Final 23 – No final da educação pré-escolar, a criança prediz acontecimentos numa narrativa através das ilustrações.

Meta Final 26 – No final da educação pré-escolar, a criança faz perguntas e responde, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente;

Meta Final 27 – No final da educação pré-escolar, a criança questiona para obter informação sobre algo que lhe interessa;

Meta Final 29 – No final da educação pré-escolar, a criança descreve acontecimentos, narra histórias com a sequência apropriada, incluindo as principais personagens;

Meta Final 30 – No final da educação pré-escolar, a criança reconta narrativas ouvidas ler.

Matemática

Meta Final 2 – No final da educação pré-escolar, a criança conta quantos objectos têm uma dada propriedade, utilizando gravuras, desenhos ou números para mostrar os resultados.

@ Expressão plástica

Meta Final 9 – No final da educação pré-escolar, a criança utiliza, de forma autónoma, diferentes materiais e meios de expressão (e.g. pintura, colagem, desenho, entre outros) para recrear vivências individuais, temas, histórias, entre outros.

@ Dança

Meta Final 42 – No final da educação pré-escolar, a criança experimenta movimentos locomotores e não locomotores básicos e movimenta-se e expressa-se de forma coordenada, utilizando o corpo no espaço, no tempo e com diferentes dinâmicas.

@ Expressão musical

Meta Final 24 – No final da educação pré-escolar, a criança utiliza a voz falada segundo diversas possibilidades expressivas relacionadas com a altura (agudo, grave), a intensidade (forte e fraco) e o ritmo da palavra (texto ritmado);

Meta Final 26 – No final da educação pré-escolar, a criança reproduz motivos melódicos sem texto (onomatopeias e sílabas neutras) e com texto, associados a canções;

Meta Final 27 – No final da educação pré-escolar, a criança canta canções utilizando a memória, com controlo progressivo da melodia, da estrutura rítmica (pulsação e acentuação) e da respiração;

Meta Final 29 – No final da educação pré-escolar, a criança utiliza percussão corporal e instrumentos musicais diversos para marcar a pulsação, a divisão e a acentuação do primeiro tempo do compasso (métricas binária e ternária) de canções e de obras musicais gravadas;

Meta Final 31 – No final da educação pré-escolar, a criança sincroniza o movimento do corpo com a intensidade (dinâmicas forte e fraco) de uma canção ou obra musical gravada e adapta-se a mudanças de intensidade de forma súbita ou progressiva (dinâmicas em crescendo e em diminuendo);

Meta Final 33 – No final da educação pré-escolar, a criança explora as potencialidades de timbre, intensidade, altura (agudo, grave, subida e descida) e duração (sons longos e curtos) da voz, de objectos sonoros e de instrumentos musicais;

Meta Final 37 – No final da educação pré-escolar, a criança reconhece auditivamente sons vocais e corporais, sons do meio ambiente próximo (isolados e simultâneos), sons da natureza e sons instrumentais.

Expressão dramática/teatro

Meta Final 11 – No final da educação pré-escolar, a criança exprime de forma pessoal, corporalmente e/ou vocalmente, estados de espírito (alegre, triste, zangado...), movimentos da natureza (chuva, vento, ondas do mar...), acções (cantar, correr, saltar...) e situações do quotidiano (levantar-se, lavar-se, tomar o pequeno-almoço, brincar...).

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Prática Pedagógica Supervisionada A2

Sala A – Jardim-de-Infância da Nossa Senhora do Pranto

2.º Ano/1.º Semestre

2011/2012

Filipa Silva



Planificação diária

Dia 21/11/2011

Orientadora cooperante:

Orientadora institucional:



Objetivos que pretendo alcançar:

- Motivar para a leitura;
- Proporcionar momentos musicais;
- Diversificar as estratégias usadas para o contacto com a leitura;
- Criar momentos em que as crianças possam demonstrar as suas emoções/sentimentos;
- Criar momentos aprazíveis e didáticos.

Actividades/ Estratégias		Recursos		Metas
		Humanos	Materiais	
	<p>13h30m – 13h40m</p> <p>Convidarei as crianças a dirigirem-se para a manta de acolhimento para dinamizar uma pequena conversa em grande grupo sobre os sentimentos e as emoções que nos invadem ao longo do dia. Desta forma utilizarei a temática da música para interligar com este tema.</p>	<p>Alunas estagiárias;</p> <p>Orientadora cooperante;</p> <p>Assistente operacional.</p>	<p>Jogos de mesa;</p> <p>Tabela de presenças;</p> <p>Livro “A Arca do Tesouro”;</p> <p>“A nossa Arca do Tesouro”;</p> <p>CD;</p> <p>Computador</p> <p>Lápis de cor;</p> <p>Tintas;</p> <p>Imagens para colorir</p> <p>“Expressões faciais”.</p>	Metas (1, 17 e 26)
	<p>13h40m – 14h</p> <p>Audição de um excerto do livro “A Arca do Tesouro”. Esta audição será apoiada pelo CD e pelas ilustrações que o livro contém. Assim, nesta história é ouvido o texto associando ao mesmo melodias da “Orquestra Metropolitana de Lisboa”. Após a audição do excerto da história, farei algumas perguntas com vista à sua interpretação: “O que é que quer dizer “Com voz e olhos e coração de Inverno?””; “O que é que a avó de Maria lhe deu?”; “O que estava dentro da Arca do Tesouro?”; “O que é que a Maria poderia por dentro da caixa?”; “Será que vocês gostariam de ter uma Arca do Tesouro?”.</p>			Metas (16, 19, 23, 26, 27, 29, 30 e 33)

	<p>14h – 14h30m</p> <p>Apresentação da “A Nossa Arca do Tesouro” e explicação da mesma ao grupo. (Para que server; Que localização lhe podemos atribuir; Acordar com o grupo o número de crianças que poderão utilizar a caixa diariamente). Seguidamente, darei a oportunidade para as crianças explorarem a caixa e motivarei a que estas apresentem ideias sobre “O que está dentro da caixa?”. Após isto, cada criança terá hipótese de dizer para dentro da caixa os seus sentimentos, as suas emoções, palavras perceptíveis, ou até mesmo palavras que queiram inventar. Neste momento deverei apontar as palavras/frases ditas pelas crianças para dentro da caixa, para mais tarde as colocar no interior da mesma.</p> <p>14h30m – 15h</p> <p>Convidarei as crianças a brincarem livremente nos diferentes espaços da sala, para isso colocarei ao dispor das crianças diversas opções de escolha (casinha, jogos de mesa, imagens para colorir, folhas brancas para desenhar, massa de moldar, entre outros).</p>			<p>Metas (11, 27, 1, 17, 26 e 21)</p> <p>Metas (16 e 17)</p>
--	--	--	--	--

<p>15h – 15h20m</p> <p>Apresentarei um jogo de mímica ao grupo e explicarei as regras do mesmo. Neste sentido, direi ao ouvido de cada criança uma emoção e esta terá que a demonstrar ao restante grupo, usando somente a expressão corporal e facial.</p> <p>15h20m – 15h30m</p> <p>Reflexão em grande grupo sobre o decorrer do dia. Para este momento, disponibilizarei várias expressões faciais que demonstram os diferentes estados de espírito. Assim motivarei as crianças para referirem qual a sua expressão no momento.</p> <p>Despedida.</p>			<p>Metas (17 e 11)</p> <p>Metas (17, 25 e 26)</p>
---	--	--	---

Níveis de implicação e bem-estar emocional

Crianças	Nível geral de bem-estar 1-2-3-4-5	Nível geral de Implicação 1-2-3-4-5	Comentários
Margarida			
Patrícia			
Matilde			
Vicente			
Maria Inês			
Artur			
Manuel			
Maryana			
Martim			
Gustavo			
Leila			
José			
Miguel P.			
Inês S.			
Diogo L.			
Tomás			
Dânia			
Filipe			
Alice			
Miguel L.			
Lara			
Miguel F.			
Diogo M.			
Leonardo			
Maria C.			

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Prática Pedagógica Supervisionada A2

Sala A – Jardim-de-Infância da Nossa Senhora do T

2.º Ano/1.º Semestre

2011/2012

Filipa Silva



Planificação diária

Dia 22/11/2011

Orientadora cooperante:

Orientadora institucional:



Objetivos que pretendo alcançar:

- Proporcionar momentos de criatividade e imaginação;
- Permitir o contacto com o código escrito;
- Criar diferentes experiências auditivas e sonoras;
- Desenvolver o espírito de grupo, bem como a coordenação entre o mesmo.



Actividades/ Estratégias	Recursos		Metas
	Humanos	Materiais	
<p>9h – 9h30m</p> <p>Motivarei as crianças para a realização de jogos de mesa e para a marcação das presenças.</p> <p>9h30m – 10h15m</p> <p>Reunirei o grupo na manta de acolhimento para verificarmos o estado do tempo e registarmos o mesmo na “Roleta do tempo”. De seguida, apresentarei quatro instrumentos musicais (violas feitas em material reciclado) e oferecerei as mesmas ao grupo. Aproveitarei este momento para conversar sobre a importância da utilização de materiais recicláveis e os vários usos que lhe poderemos dar. Seguidamente, organizarei uma mesa dedicada à elaboração do instrumento musical (maracas) e outra mesa para a elaboração de um xilofone coletivo. Todos estes instrumentos serão feitos tendo como recursos materiais reciclados. Deste modo, dividirei o grupo para que seja mais facilitada a construção dos dois instrumentos musicais.</p>	<p>Alunas estagiárias;</p> <p>Orientadora cooperante;</p> <p>Assistente operacional.</p>	<p>Jogos de mesa;</p> <p>Tabela de presenças;</p> <p>“Roleta do tempo”;</p> <p>Cartaz “Quantos somos?”</p> <p>Livro “A Aula de Tuba”;</p> <p>Copos de plástico;</p> <p>Massa, arroz, milho, pevides;</p>	<p>Metas (1,16 e 17)</p> <p>Metas (34, 33, e 9)</p>

<p>10h15m – 11h Realização da higiene e lanche. Intervalo.</p> <p>11h – 12h De seguida, usarei o cartaz “Quantos somos?” para contabilizarmos o número de crianças presentes na sala. Apresentarei o livro “A Aula de Tuba” e incentivarei as crianças a criarem uma história a partir das ilustrações do livro. Este apresenta somente texto no início e fim. Registrarei a história elaborada pelo grupo para mais tarde a colocarmos na sala de atividades. De seguida, disponibilizarei folhas brancas para as crianças desenharem os elementos que mais gostaram durante a história criada. Estes registos serão colocados ao lado da história criada pelo grupo.</p> <p>12h – 13h30m Almoço.</p> <p>13h30m – 14h Darei lugar para o brincar social espontâneo e enriquecerei o</p>		<p>Confetis; Papel autocolante de cores variadas;</p> <p>Marcadores inutilizados;</p> <p>Estrutura de madeira para a construção do xilofone;</p> <p>Tintas variadas;</p> <p>Garrafas de vidro;</p> <p>Colheres de metal.</p>	<p>Metas (2, 16, 17, 23, 26, 27 e 29)</p> <p>Metas (16 e 17)</p>
--	--	--	--

<p>mesmo com algumas intervenções.</p> <p>14h – 14h30m Organizarei a sala de um modo diferente para que a disposição da mesma seja equiparada à sala de uma orquestra musical. De seguida, disponibilizarei os instrumentos criados ao longo da manhã para que possamos explorar cada som. Assim, estruturarei a orquestra por cores de instrumentos, sendo que cada cor corresponderá a um som diferente.</p> <p>14h30m – 15h15m Brincar social espontâneo.</p> <p>15h15m – 15h30m Motivo as crianças a arrumarem a sala e partirei para a avaliação do dia. Recorrerei às expressões faciais para que as crianças possam identificar os seus estados de espírito. Despedida.</p>			<p>Metas (26, 27, 33, 31 e 37)</p> <p>Metas (16 e 17)</p> <p>Metas (17, 25 e 26)</p>
---	--	--	---

Níveis de implicação e bem-estar emocional

Crianças	Nível geral de bem-estar 1-2-3-4-5	Nível geral de Implicação 1-2-3-4-5	Comentários
Margarida			
Patrícia			
Matilde			
Vicente			
Maria Inês			
Artur			
Manuel			
Maryana			
Martim			
Gustavo			
Leila			
José			
Miguel P.			
Inês S.			
Diogo L.			
Tomás			
Dânia			
Filipe			
Alice			
Miguel L.			
Lara			
Miguel F.			
Diogo M.			
Leonardo			
Maria C.			

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Prática Pedagógica Supervisionada A2

Sala A – Jardim-de-Infância da Nossa Senhora do Pranto

2.º Ano/1.º Semestre

2011/2012

Filipa Silva



Planificação diária

Dia 23/11/2011

Orientadora cooperante:

Orientadora institucional:



Objetivos que pretendo alcançar:

- Variar o leque auditivo das crianças;
- Despertar para a audição dos sons;
- Proporcionar o contacto com famílias na sala de atividades;
- Explorar o tema da amizade e motivar para o mesmo;
- Proporcionar o contacto com o código escrito.



Actividades/ Estratégias	Recursos		Metas
	Humanos	Materiais	
<p>9h – 9h30m</p> <p>Realização de jogos de mesa, marcação das presenças na devida tabela e verificação do estado do tempo.</p>	Alunas estagiárias;	Jogos de mesa;	Metas (1,16, 17 e 34)
<p>9h30m – 9h45m</p> <p>Motivarei as crianças para se sentarem na manta de acolhimento para conversarmos sobre a receção dos pais de uma criança na sala de atividades. Para isto utilizarei uma ilustração do livro “Todos Fazemos Tudo”. Deverei explicitar ao grupo o motivo da presença de familiares na sala (integração da família em contexto de sala e apresentação um momento musical, usando instrumentos reais).</p>	Orientadora cooperante;	<p>“Roleta do tempo”;</p> <p>Folhas brancas;</p> <p>Lápis;</p> <p>Marcadores;</p> <p>Livro “Todos Fazemos Tudo”;</p>	
<p>9h45m – 10h15m</p> <p>Mediarei o período de tempo em que os pais estarão presentes na sala e motivarei as crianças a participarem nas canções e melodias ouvidas. No final, incentivarei as crianças a elaborarem perguntas aos pais presentes na sala, para que respondam a</p>	Assistente operacional.	<p>Livro “Um Presente Diferente”;</p> <p>Cápsulas de café;</p>	Metas (17, 31, 24, 26, 27, 33 e 37)

	<p>algumas das suas curiosidades.</p> <p>Registarei o momento tirando fotografias e mais tarde construiremos um cartaz com as mesmas e com algumas frases referidas pelas crianças durante a atividade.</p> <p>10h15m – 11h</p> <p>Realização da higiene e lanche.</p> <p>Intervalo.</p> <p>11h – 12h</p> <p>Motivarei as crianças a realizarem um desenho sobre o que mais gostaram durante o tempo em que receberam os pais de uma criança na sala e que instrumento os cativou mais.</p> <p>Quando as crianças terminarem o desenho poderão brincar nos espaços da sala.</p> <p>12h – 13h30m</p> <p>Almoço.</p>		<p>Papel crepe;</p> <p>Cordão.</p> <p>Argolas.</p>	<p>Metas (9, 16 e 17)</p>
--	---	--	--	----------------------------------

<p>13h30m – 14h</p> <p>Convidarei as crianças a brincarem com jogos de mesa, massa de moldar, entre outros.</p> <p>14h – 14h15m</p> <p>Leitura do livro “Um Presente Diferente”. Seguida de uma conversa em grande grupo sobre o desenrolar da história. Esta conversa será mediada com as seguintes perguntas: “Que presente é que o Tristão deu ao Marcelo?”; “O Marcelo gostou desse presente?”; “O que fizeram com o pedaço de cortina?”; “No final o Marcelo continuou a preferir o pão?”.</p> <p>14h15m – 15h</p> <p>Apresentarei um presente diferente feito com materiais reciclados e explicarei o motivo da elaboração do mesmo (porta-chaves). De seguida, disponibilizarei materiais reciclados para que cada criança tenha oportunidade de construir o seu presente diferente (porta-chaves) e oferecê-lo ao colega que for sorteado.</p>			<p>Metas (16 e 17)</p> <p>Metas (16, 19, 23, 26, 27, 29 e 30)</p> <p>Metas (9, 16, 21 e 26)</p>
---	--	--	--

	15h15m – 15h30m Audição e memorização da “Canção do Abraço”. Farei uma breve avaliação e reflexão do decorrer do dia recorrendo às diferentes imagens relativas aos estados de espírito. Despedida.			Metas (21, 42, 24, 31, 37)
--	---	--	--	-----------------------------------

Níveis de implicação e bem-estar emocional

Crianças	Nível geral de bem-estar 1-2-3-4-5	Nível geral de Implicação 1-2-3-4-5	Comentários
Margarida			
Patrícia			
Matilde			
Vicente			
Maria Inês			
Artur			
Manuel			
Maryana			
Martim			
Gustavo			
Leila			
José			
Miguel P.			
Inês S.			
Diogo L.			
Tomás			
Dânia			
Filipe			
Alice			
Miguel L.			
Lara			
Miguel F.			
Diogo M.			
Leonardo			
Maria C.			

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Prática Pedagógica Supervisionada A2

Sala A – Jardim-de-Infância da Nossa Senhora do Pranto

2.º Ano/1.º Semestre

2011/2012

Filipa Silva



Planificação semanal

05/12/2011 - 07/12/2011



Orientadora cooperante:

Orientadora institucional

Dia 05 de Dezembro de 2011

Áreas:

- **Linguagem oral e abordagem à escrita**
 - Conversa em grande grupo;
 - Visualização da série “Ruca Ler e Reler”;
 - Execução de grafemas para colocar no chão da sala;
 - Elaboração de lápis gigantes.
- **Formação pessoal e social**
 - Conversa e reflexão em grande grupo;
 - Preenchimento da tabela de presenças;
 - Marcação das presenças através do cartaz “Quantos Somos?”;
 - Reflexão do decorrer do dia em grande grupo.
- **Conhecimento do mundo**
 - Brincar social espontâneo.
- **Matemática**
 - Marcação das presenças através da tabela de presenças;
 - Marcação das presenças através do cartaz “Quantos Somos?”.
- **Expressão plástica**
 - Execução de grafemas para colocar no chão da sala;
 - Elaboração de lápis gigantes.

Dia 06 de Dezembro de 2011

Áreas:

- **Expressão musical**
 - Momento musical proporcionado por familiares.
- **Conhecimento do mundo**
 - Verificação do estado do tempo;
 - Brincar social espontâneo;
- **Linguagem oral e abordagem à escrita**
 - Conversa em grande grupo;
 - Verificação das presenças através da “Tabela de presenças”;
 - Visualização da ilustração do livro “Todos fazemos tudo”;
 - Animação da leitura do livro “Ninguém dá prendas ao Pai Natal”;
 - Elaboração de postais de natal;
- **Formação pessoal e social**
 - Conversa e reflexão em grande grupo;
 - Preenchimento da tabela de presenças;
 - Momento musical proporcionado por familiares;
 - Visualização da ilustração do livro “Todos fazemos tudo”;
- **Expressão plástica**
 - Elaboração de postais de natal;
 - Construção de móveis de natal;

Dia 07 Dezembro de 2011

Áreas:

- **Conhecimento do mundo**
 - Marcação das presenças;
 - Verificação do estado do tempo;
 - Brincar social espontâneo;
 - Mostrar os ingredientes às crianças;
 - Confeção do doce de abóbora.
- **Linguagem oral e abordagem à escrita**
 - Elaboração de etiquetas para o doce.
- **Formação pessoal e social**
 - Conversa e avaliação do dia em grande grupo;
 - Preenchimento da tabela de presenças;
 - Verificação do estado do tempo;
 - Mostrar os ingredientes às crianças;
 - Confeção do doce de abóbora.
- **Expressão plástica**
 - Elaboração de etiquetas para o doce;
 - Embelezamento das tampas dos frascos de doce;
 - Realização de uma árvore natal.
- **Expressão motora**
 - Jogo de movimento utilizando materiais gimnodesportivos.

Metas:

Conhecimento do mundo

Meta Final 31 – No final da educação pré-escolar, a criança situa-se socialmente numa família (relacionando graus de parentesco simples) e também noutros grupos sociais de pertença, reconhecendo a sua identidade pessoal e cultural;

Meta Final 34 – No final da educação pré-escolar, a criança identifica sequências de ciclos de vida de diferentes fenómenos que estão relacionados com a sua vida diária (exemplos: a noite e o dia, as estações do ano, os estados do tempo, com a forma de vestir, com as atividades a realizar).

Formação pessoal e social

Meta Final 1 – No final da educação pré-escolar, a criança identifica as suas características individuais, manifestando um sentimento positivo de identidade e tendo consciência de algumas das suas capacidades e dificuldades;

Meta Final 16 – No final da educação pré-escolar, a criança partilha brinquedos e outros materiais com colegas;

Meta Final 17 – No final da educação pré-escolar, a criança dá oportunidade aos outros de intervirem nas conversas e jogos e espera a sua vez para intervir;

Meta Final 21 – No final da educação pré-escolar, a criança colabora em atividades de pequeno e grande grupo, cooperando no desenrolar da atividade e/ou na elaboração do produto final;

Meta Final 25 – No final da educação pré-escolar, a criança, perante opiniões e perspectivas diferentes da sua, escuta, questiona e argumenta, procurando chegar a soluções ou conclusões negociadas;

Meta Final 26 – No final da educação pré-escolar, a criança manifesta respeito pelas necessidades, sentimentos, opiniões culturais e valores dos outros (crianças e adultos), esperando que respeitem os seus.

Linguagem oral e abordagem à escrita

Meta Final 11 – No final da educação pré-escolar, a criança conhece algumas letras (e.g., do seu nome);

Meta Final 12 – No final da educação pré-escolar, a criança usa diversos instrumentos de escrita (e.g.: lápis, caneta);

Meta Final 15 – No final da educação pré-escolar, a criança sabe como pegar corretamente num livro;

Meta Final 16 – No final da educação pré-escolar, a criança sabe que a escrita e os desenhos transmitem informação;

Meta Final 17 – No final da educação pré-escolar, a criança identifica a capa e a contracapa (...) de álbuns narrativos;

Meta Final 19 – No final da educação pré-escolar, a criança atribui significado à escrita em contexto;

Meta Final 23 – No final da educação pré-escolar, a criança prediz acontecimentos numa narrativa através das ilustrações.

Meta Final 26 – No final da educação pré-escolar, a criança faz perguntas e responde, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente;

Meta Final 27 – No final da educação pré-escolar, a criança questiona para obter informação sobre algo que lhe interessa;

Meta Final 29 – No final da educação pré-escolar, a criança descreve acontecimentos, narra histórias com a sequência apropriada, incluindo as principais personagens;

Meta Final 30 – No final da educação pré-escolar, a criança reconta narrativas ouvidas ler.

Matemática

Meta Final 2 – No final da educação pré-escolar, a criança conta quantos objetos têm uma dada propriedade, utilizando gravuras, desenhos ou números para mostrar os resultados.

Expressão plástica

Meta Final 8 – No final da educação pré-escolar, a criança emite juízos sobre os seus trabalhos e sobre as formas visuais (obras de arte, natureza, objetos), indicando alguns critérios da sua avaliação;

Meta Final 9 – No final da educação pré-escolar, a criança utiliza, de forma autónoma, diferentes materiais e meios de expressão (e.g. pintura, colagem, desenho, entre outros) para recrear vivências individuais, temas, histórias, entre outros.

Expressão musical

Meta Final 24 – No final da educação pré-escolar, a criança utiliza a voz falada segundo diversas possibilidades expressivas relacionadas com a altura (agudo, grave), a intensidade (forte e fraco) e o ritmo da palavra (texto ritmado);

Meta Final 26 – No final da educação pré-escolar, a criança reproduz motivos melódicos sem texto (onomatopeias e sílabas neutras) e com texto, associados a canções;

Meta Final 27 – No final da educação pré-escolar, a criança canta canções utilizando a memória, com controlo progressivo da melodia, da estrutura rítmica (pulsação e acentuação) e da respiração;

Meta Final 29 – No final da educação pré-escolar, a criança utiliza percussão corporal e instrumentos musicais diversos para marcar a pulsação, a divisão e a acentuação do primeiro tempo do compasso (métricas binária e ternária) de canções e de obras musicais gravadas;

Meta Final 31 – No final da educação pré-escolar, a criança sincroniza o movimento do corpo com a intensidade (dinâmicas forte e fraco) de uma canção ou obra musical gravada e adapta-se a mudanças de intensidade de forma súbita ou progressiva (dinâmicas em crescendo e em diminuendo);

Meta Final 33 – No final da educação pré-escolar, a criança explora as potencialidades de timbre, intensidade, altura (agudo, grave, subida e descida) e duração (sons longos e curtos) da voz, de objetos sonoros e de instrumentos musicais;

Meta Final 37 – No final da educação pré-escolar, a criança reconhece auditivamente sons vocais e corporais, sons do meio ambiente próximo (isolados e simultâneos), sons da natureza e sons instrumentais.

Expressão motora

Meta Final 57 – No final da educação pré-escolar, a criança pratica Jogos Infantis, cumprindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos, designadamente: posições de equilíbrio; deslocamentos em corrida; combinações de apoios variados; lançamentos de precisão de uma bola; pontapés de precisão.

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Prática Pedagógica Supervisionada A2

Sala A – Jardim-de-Infância da Nossa Senhora do Pranto

2.º Ano/1.º Semestre

2011/2012

Filipa Silva



Planificação diária

Dia 06/12/2011

Orientadora cooperante:

Orientadora institucional:



Objetivos que pretendo alcançar:

- Proporcionar o contacto com famílias na sala de atividades;
- Criar diferentes experiências auditivas e sonoras;
- Motivar para a leitura criando momentos em que entre o mundo do fantástico;
- Garantir momentos que desenvolvam a criatividade e imaginação;
- Permitir o contacto com o código escrito.

Actividades/ Estratégias	Recursos		Metas
	Humanos	Materiais	
<p>9h – 9h30m</p> <p>Motivarei as crianças para a realização de jogos de mesa, para a marcação das presenças e para a verificação do estado do tempo.</p>	Alunas estagiárias;	Jogos de mesa;	Metas (1,16, 17 e 34)
<p>9h30m – 9h45m</p> <p>Motivarei as crianças para se sentarem na manta de acolhimento para conversarmos sobre a receção dos pais de uma criança na sala de atividades. Para isto utilizarei uma ilustração do livro “Todos Fazemos Tudo”. Deverei explicitar ao grupo o motivo da presença de familiares na sala (integração da família em contexto de sala e apresentação de um momento musical, usando instrumentos reais).</p>	Orientadora cooperante;	Tabela de presenças;	Metas (17 e 31)
	Assistente operacional.	“Roleta do tempo”;	
<p>9h45m – 10h15m</p> <p>Mediarei o período de tempo em que os pais estarão presentes na sala e motivarei as crianças a participarem nas canções e melodias ouvidas (serão ouvidas algumas canções de Natal). No final, incentivarei as crianças a elaborarem perguntas aos pais</p>		Livro “Ninguém dá prendas ao Pai Natal”;	Metas (17, 31, 24, 26, 27, 29, 31, 33 e 37)
		Acessórios para a animação de leitura;	
		Postais de natal;	
		Tintas	

<p>presentes na sala, para que respondam a algumas das suas curiosidades.</p> <p>Registarei o momento tirando fotografias e mais tarde construiremos um cartaz com as mesmas e com algumas frases referidas pelas crianças durante a atividade.</p> <p>10h15m – 11h</p> <p>Realização da higiene e lanche.</p> <p>Intervalo.</p> <p>11h – 11h20m</p> <p>Realização da animação de leitura do livro “Ninguém dá prendas ao Pai Natal” (será dinamizada pela díade). Para esta contarei com o auxílio de acessórios para enriquecer o conto da história.</p> <p>De seguida, mediarei uma conversa e grande grupo de forma a interpretar a história ouvida e observada pelas crianças. Assim, farei as seguintes perguntas: “Porque razão o Pai Natal estava tão triste?”; “Quem foram os personagens que lhe deram presentes?”; “Quais foram esses presentes?”; “Porque razão o Pai Natal não pode usufruir da prenda da Senhora da casinha de chocolate?”; “Acham que o Pai Natal escreveu num postal de natal os</p>		<p>variadas;</p> <p>Pincéis;</p> <p>Lápis de cor;</p> <p>Tesouras;</p> <p>Moldes para o móbil;</p> <p>Fio dourado.</p>	<p>Metas (16, 19, 23, 26, 27, 29 e 30)</p>
--	--	--	---

	14h30m – 15h15m Brincar social espontâneo no interior e exterior da sala (caso as condições climáticas o permitam).			Metas (16 e 17)
	15h15m – 15h30m Motivo as crianças a arrumarem a sala e partirei para a avaliação do dia. Despedida.			Metas (17, 25 e 26)


Níveis de implicação e bem-estar emocional





Crianças	Nível geral de bem-estar 1-2-3-4-5	Nível geral de Implicação 1-2-3-4-5	Comentários
Margarida			
Patrícia			
Matilde			
Vicente			
Maria Inês			
Artur			
Manuel			
Maryana			
Martim			
Gustavo			
Leila			
José			
Miguel P.			
Inês S.			
Diogo L.			
Tomás			
Dânia			
Filipe			
Alice			
Miguel L.			
Lara			
Miguel F.			
Diogo M.			
Leonardo			
Maria C.			






Anexo 2 – Fantoches usados na animação de leitura da obra “Onde está o Mi?”
















Anexo 3 – Canção “Na loja do Mestre André”









NA LOJA DO 

FOI NA LOJA DO 
 QUE EU COMPREI UM 
 TIRO, LIRO, LIR'UM 
 AI OLÁ, AI OLÉ,
 FOI NA LOJA DO 

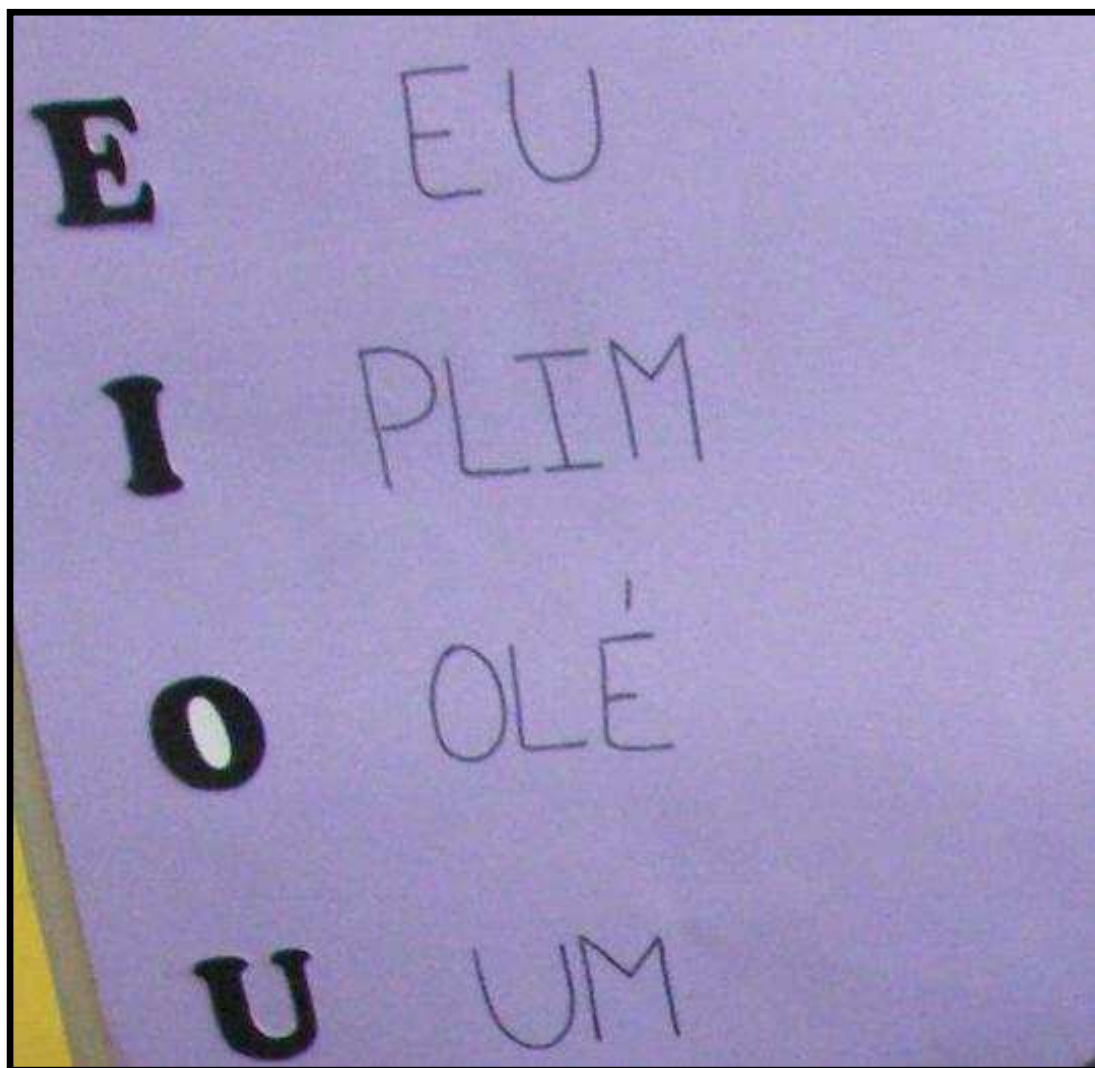
FOI NA LOJA DO 
 QUE EU COMPREI UM 
 PLIM, PLIM, PLIM UM 
 TIRO, LIRO, LIR'UM 
 AI OLÁ, AI OLÉ,
 FOI NA LOJA DO 

FOI NA LOJA DO 
 QUE EU COMPREI UM 
 TUM, TUM, TUM UM 
 PLIM, PLIM, PLIM UM 
 TIRO, LIRO, LIR'UM 
 AI OLÁ, AI OLÉ,
 FOI NA LOJA DO 

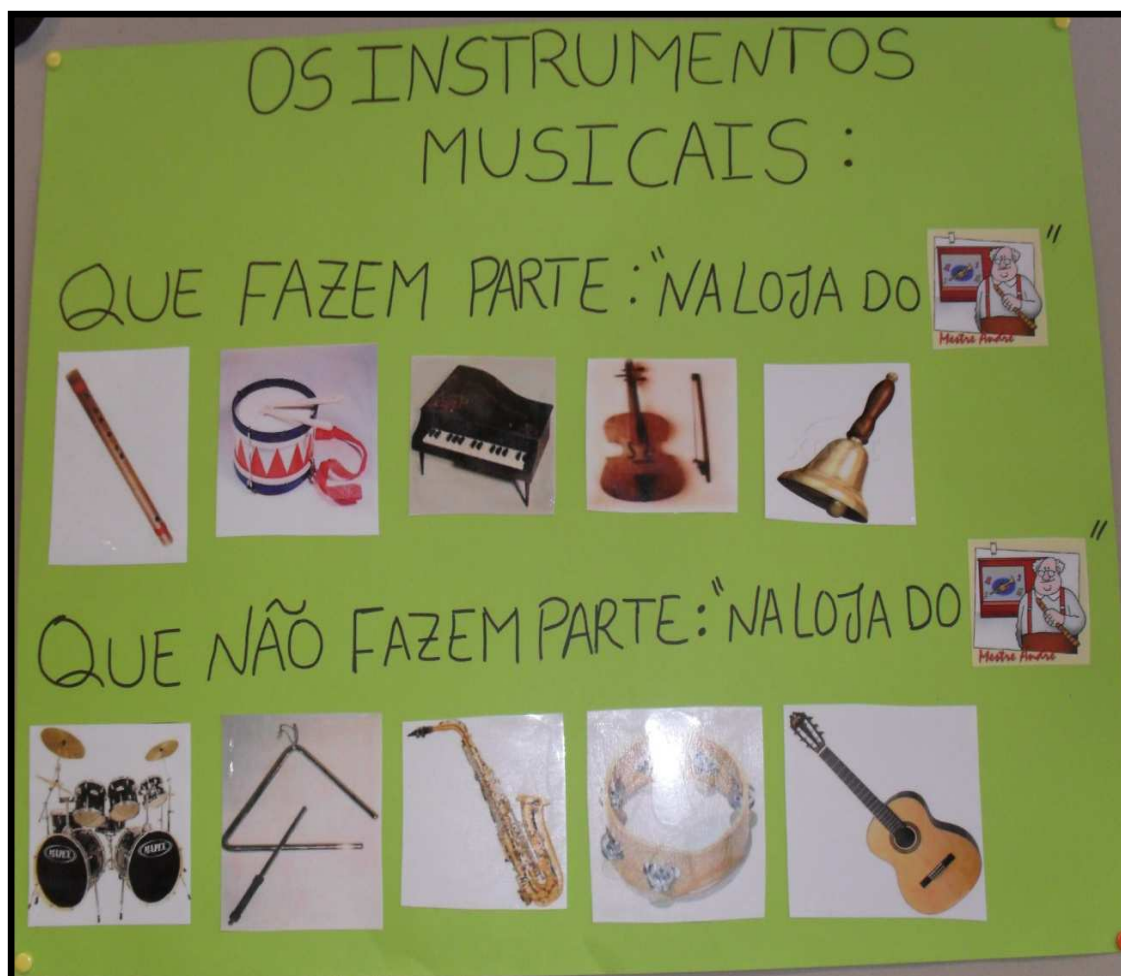
FOI NA LOJA DO 
 QUE EU COMPREI UMA 
 TLIM, TLIM, TLIM UMA 
 TUM, TUM, TUM UM 
 PLIM, PLIM, PLIM UM 
 TIRO, LIRO, LIR'UM 
 AI OLÁ, AI OLÉ,
 FOI NA LOJA DO 

FOI NA LOJA DO 
 QUE EU COMPREI UMA 
 CHIRIBIRI-BIRIUMA 
 TLIM, TLIM, TLIM UMA 
 TUM, TUM, TUM UM 
 PLIM, PLIM, PLIM UM 
 TIRO, LIRO, LIR'UM 
 AI OLÁ, AI OLÉ,
 FOI NA LOJA DO 

Anexo 4 – Cartaz com palavras alusivas à canção “Na loja do Mestre André”



Anexo 5 – Cartaz relativo a instrumentos musicais apresentados na canção “Na Loja do mestre André”



Anexo 6 – Cartaz alusivo ao jogo “Animais fantásticos”







Anexo 7 – Fichas sobre instrumentos musicais sons da natureza



Anexo 1



CONTA OS TAMBORES QUE ESTÃO EM CADA IMAGEM. PINTA AS BOLINHAS E O NÚMERO CORRESPONDENTES AO NÚMERO DE TAMBORES.

+

		<div style="font-size: 48px; font-weight: bold;">1</div>
---	---	--

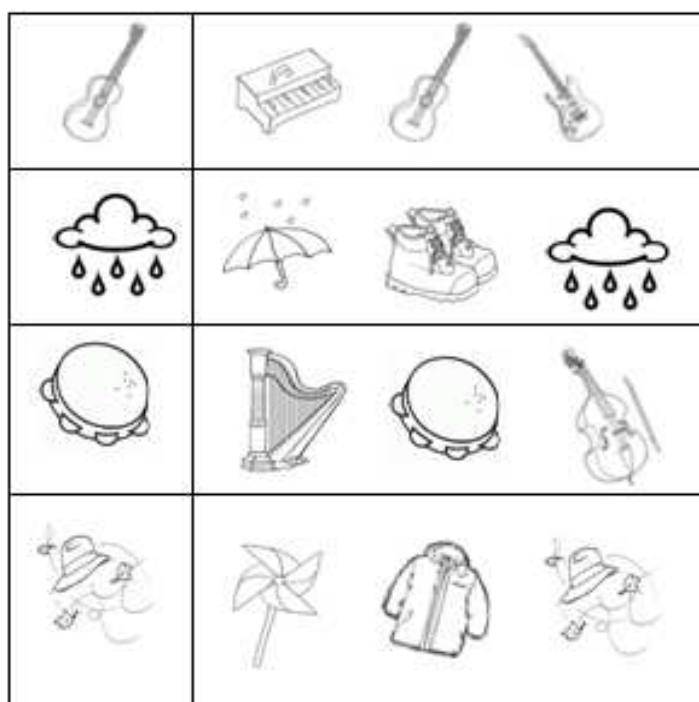
		<div style="font-size: 48px; font-weight: bold;">2</div>
---	---	--

		<div style="font-size: 48px; font-weight: bold;">3</div>
---	---	--

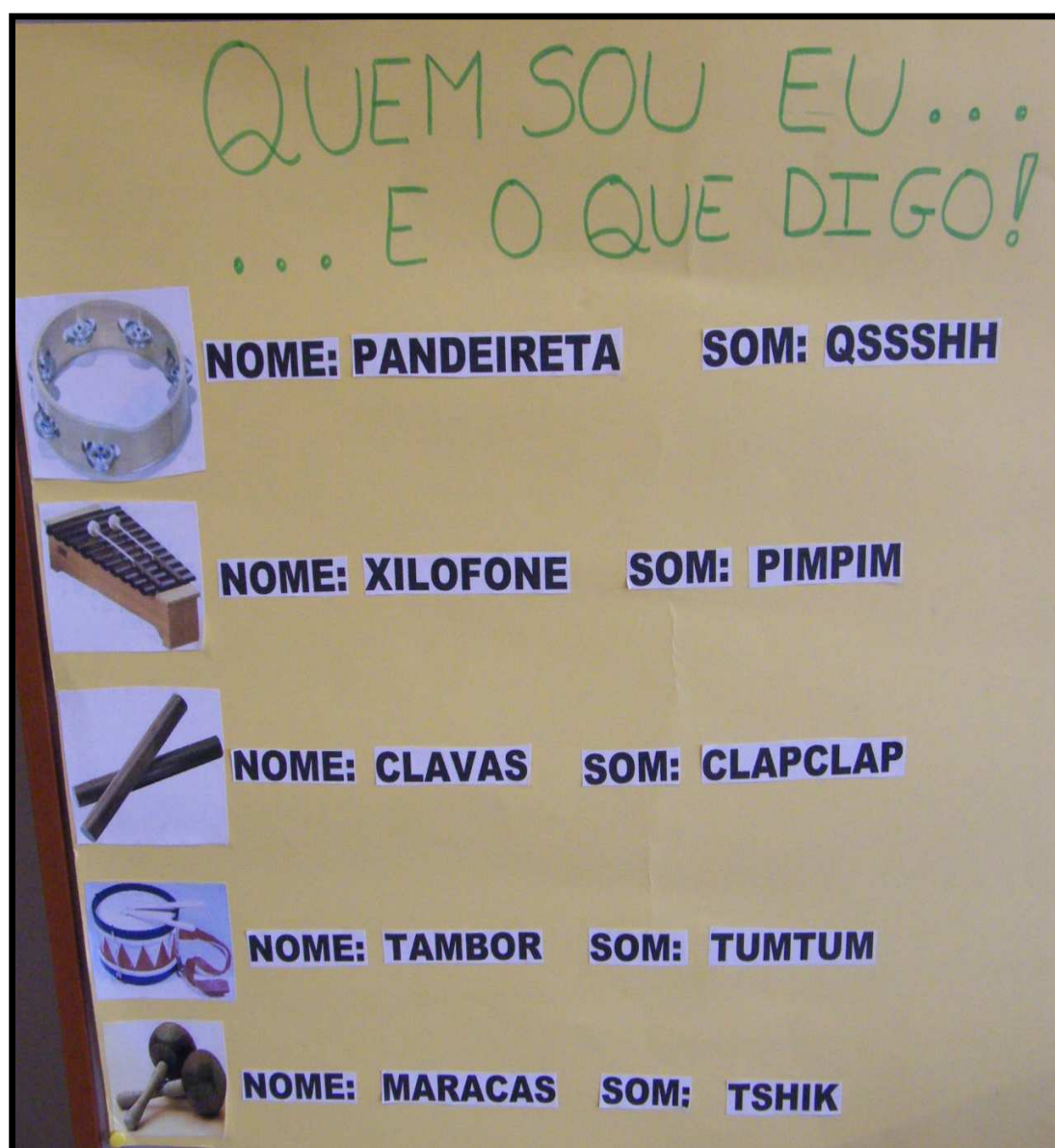
		<div style="font-size: 48px; font-weight: bold;">5</div>
---	---	--

Anexo 2

PINTA O DESENHO IGUAL AO QUE ESTÁ EM DESTAQUE



Anexo 8 – Cartaz com imagens de instrumentos musicais



Anexo 9 – Instrumentos musicais construídos pelas crianças em materiais recicláveis



